Inspectie van het Onderwijs
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap

DE KWALITEIT VAN DE TOETSING IN HET HOGER ONDERWIJS

februari 2016

Voorwoord

Op een feestelijke bijeenkomst in de aula, met haar familie in de zaal en terwijl haar vriendje foto's maakt, krijgt ze eindelijk haar masterdiploma uitgereikt. Daar heeft ze al die jaren naartoe gewerkt, ze is blij en trots. Niet voor niets: een diploma van een Nederlandse universiteit of hogeschool is waardevol. En met een lange reeks van schriftelijke tentamens en praktijkopdrachten heeft deze afgestudeerde bewezen dat ze voldoet aan de hoge standaarden die hier gelden.

De kwaliteit van de toetsing bepaalt in hoge mate de waarde van een diploma. Daarom deden we in 2014 ons onderzoek *Verdere versterking* naar het functioneren van examencommissies in het hoger onderwijs. Tijdens dat onderzoek hoorden we regelmatig van examencommissies dat zij bij de borging van de kwaliteit van de toetsing erg afhankelijk zijn van verschillende andere betrokkenen. Later, toen we het onderzoeksrapport presenteerden, benadrukten velen uit het hoger onderwijs de complexiteit van de toetsing en de ruimte voor verbetering ervan.

Het waren bevindingen in de marge van het onderzoek. Maar die signalen zijn tegelijkertijd te belangrijk om te laten liggen. Zonder te kiezen voor aanvullend onderzoek met nieuwe vragenlijsten en instellingsbezoeken, delen wij in dit rapport graag onze inzichten op dit vlak. Wij baseren ons op de gesprekken die wij in het kader van *Verdere versterking* voerden met examencommissies en examinatoren, op gesprekken met andere professionals in het hoger onderwijs en op literatuurstudie.

Wat willen wij hiermee agenderen, en bij wie? De hogescholen en universiteiten roep ik graag op extra aandacht te besteden aan de samenhang bij toetsing, aan de professionalisering van iedereen die met toetsing te maken heeft en aan de organisatorische inbedding. Daar is winst te boeken, net als bij de kwaliteitszorg rond de professionalisering. Instellingen kunnen daarbij veel van elkaar leren; de koepels zouden die kennisdeling verder kunnen faciliteren.

Wat zijn nu de meest effectieve strategieën om de toetsing te versterken? Welke aanpak bij de professionalisering werkt het beste? Dat is nog niet uitgekristalliseerd. Het zou daarom ten slotte goed zijn als er meer onderwijskundig onderzoek wordt gedaan naar de kwaliteit van toetsing en naar de toetsdeskundigheid van docenten en managers in het hoger onderwijs.

We zien dat het hoger onderwijs al veel doet om de kwaliteit van de toetsing te versterken. Maar examencommissies hebben nodig dat er intensiever en op structurele basis aan wordt gewerkt. Zodat een diploma van het Nederlandse hoger onderwijs ook in de toekomst iets is om trots op te zijn.

Monique Vogelzang
Inspecteur-generaal van het Onderwijs

Inhoud

Samenvatting 5
1 Inleiding 7
1.1 Aanleiding en aandachtspunten 8
1.2 Reikwijdte 9
1.3 Werkwijze 10
1.4 Leeswijzer 11
2 Kwaliteit van toetsing 12
2.1 Wat is kwaliteit van toetsing? 12
2.2 Wie zijn er betrokken bij toetsing? 15
2.3 Aandachtspunten bij de versterking van toetsing 15
3 Ontwikkelingen rond toetsing in het wo 17
3.1 Samenhang bij de toetsing 17
3.2 Professionalisering 17
3.3 Organisatorische inbedding 19
3.4 Kennisdeling 21
4 Ontwikkelingen rond toetsing in het hbo 22
4.1 Samenhang bij de toetsing 22
4.2 Professionalisering 23
4.3 Organisatorische inbedding 25
4.4 Kennisdeling 25
5 Kansen en aanbevelingen 27
5.1 De balans 27
5.2 Kwaliteit van de toetsing 29
5.3 Kennisdeling 31
5.4 Onderzoek 32
5.5 Tot slot 32
Literatuur 33
Bijlagen 35
Bijlage I Verklarende woordenlijst 35
Bijlage II Gesprekspartners 36
Colofon 37

Samenvatting

Dit rapport beschrijft recente ontwikkelingen op het gebied van de kwaliteit van de toetsing in het hoger onderwijs en brengt mogelijkheden tot verdere verbetering in kaart. Goede toetsing is een essentieel onderdeel van goed onderwijs. Studenten moeten erop kunnen vertrouwen dat hun kennis, inzicht en vaardigheden valide en betrouwbaar worden getoetst. Zij moeten kunnen leren van een toets. Goede toetsing is bovendien noodzakelijk om de waarde van het diploma te kunnen garanderen.

Het rapport is deels gebaseerd op de data en de uitkomsten van *Verdere versterking*, het onderzoek dat de Inspectie van het Onderwijs deed naar het functioneren van examencommissies (Inspectie van het Onderwijs, 2015). Daarnaast voerden we gesprekken met diverse betrokkenen en deskundigen, deden we een literatuur- en documentanalyse en lieten we ons adviseren door een klankbordgroep. We hoefden instellingen niet opnieuw te belasten met vragenlijsten of andere toezichtactiviteiten; de beschikbare gegevens boden al voldoende signalen om in dit rapport de noodzaak van intensieve aandacht voor toetsing te agenderen. De inspectie wil hogescholen en universiteiten stimuleren om, vanuit de uitwisseling van kennis en ervaring, de kwaliteit van de toetsing verder te versterken.

Aanleiding en aandachtspunten
Bij toetsing zijn velen binnen een instelling betrokken: docenten, examinatoren, toetsdeskundigen, management en bestuur, en examencommissies. Tijdens het onderzoek *Verdere versterking* gaven examencommissies aan dat zij bij de borging van de kwaliteit van de toetsing afhankelijk zijn van al die andere betrokkenen. Hoewel er momenteel in het hoger onderwijs al veel activiteiten worden ontplooid om de kwaliteit van de toetsing te versterken, is het noodzakelijk om deze activiteiten te intensiveren. Alleen dan kunnen de examencommissies hun borgende taak in de toekomst goed invullen.

Als twee voorwaarden voor goed functionerende examencommissies werden in het onderzoek *Verdere versterking* de heldere positionering van de examencommissie en de deskundigheid van examinatoren genoemd. In gesprekken die we later voerden met deskundigen en betrokkenen werden deze punten verbreed tot een heldere organisatorische inbedding van de toetsing respectievelijk toetsdeskundigheid van docenten en onderwijskundig leiders. Deze verbreding sluit aan bij het concept van de kwaliteitspiramide van eigentijds toetsen en beoordelen (Joosten-ten Brinke, 2011; Sluijsmans, Peeters, Jakobs en Weijzen, 2012), een theoretisch model over de kwaliteit van de toetsing dat in het hoger onderwijs breed wordt benut. De toetspiramide biedt een handvat om te verduidelijken wat te verstaan onder de kwaliteit van de toetsing: een belangrijk element is de samenhang bij toetsing. Dan gaat het om de samenhang tussen toetsbeleid, toetsprogramma, toetsen en toetstaken, en om de kwaliteit van ieder afzonderlijk onderdeel. Om op al deze vlakken verder te komen, is het van belang dat universiteiten en hogescholen hun ervaringen en good practices met elkaar delen.

Daarmee komen we tot vier aandachtspunten die de rode draden vormen op weg naar verdere verbetering van de kwaliteit van de toetsing: samenhang bij de toetsing, professionalisering, de organisatorische inbedding en kennisdeling.

Ontwikkelingen
Hoewel er weinig onderzoeksgegevens beschikbaar zijn over de kwaliteit van de toetsing in het hoger onderwijs, bestaat er een brede consensus dat er ruimte voor verbetering is. De afgelopen jaren zijn er binnen instellingen en op landelijk niveau al diverse stappen gezet. Hogescholen nemen initiatieven naar aanleiding van het advies *Vreemde ogen dwingen* van de Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs (2012). Ruim dertig hogescholen wisselen ervaringen en materialen uit rond professionalisering op het gebied van toetsdeskundigheid. Ook zijn universiteiten en hogescholen bezig met versterking van hun examencommissies. Men is het erover eens dat dit proces nog in ontwikkeling is. Het is wenselijk de inspanningen ter verbetering van de toetsing te intensiveren.

Aanbevelingen
De inspectie wil de verbetering stimuleren met drie aanbevelingen, gericht aan de instellingen, de koepelorganisaties en de minister.
Ten eerste adviseren we *instellingen* de komende jaren extra aandacht te besteden aan de kwaliteit van de toetsing, en dan met name aan de samenhang bij de toetsing, de professionalisering en de organisatorische inbedding. Versterking van de interne en ook externe kwaliteitszorg rond professionalisering hoort daarbij, en past bij een kwaliteitscultuur.
Ten tweede bevelen we de *koepels* aan de kennisdeling tussen instellingen te faciliteren, ook over de grenzen van hbo en wo heen.
Tot slot adviseren we de *minister* om te stimuleren dat er onderwijskundig onderzoek wordt gedaan naar de kwaliteit van toetsing en naar de toetsdeskundigheid van docenten en onderwijskundig leiders in het hoger onderwijs. Dat kan inzicht geven in effectieve strategieën bij de versterking van de toetsing.

Volgende stap
Het belang van goede toetsing zal de komende jaren veel aandacht vragen: innovaties in het onderwijs vragen steeds weer om een nieuw perspectief op de kwaliteit van toetsing. Massive Open Online Courses (MOOC's), het gebruik van nieuwe technologieën bij toetsing en flexibilisering van het onderwijs brengen nieuwe uitdagingen met zich mee. Goede toetsing is essentieel om het eindniveau te kunnen blijven garanderen.

Verbetering van de kwaliteit van de toetsing vergt een gesprek tussen alle betrokkenen binnen instellingen. Met dit rapport willen we een bijdrage leveren aan dat gesprek. Het schema (aan het eind van het rapport) waarin we de verbeterpunten, elementen van kwaliteit en aanbevelingen hebben samengevat, kan daarbij een praktisch hulpmiddel zijn.

1 Inleiding

Goede toetsing is een essentieel onderdeel van goed onderwijs. Studenten moeten erop kunnen vertrouwen dat hun kennis, inzicht en vaardigheden valide en betrouwbaar worden getoetst. Dankzij goede toetsing krijgen uiteindelijk alleen die studenten een diploma, die dat ook echt verdienen. Daarmee bepaalt de kwaliteit van de toetsing de waarde van het diploma. Toetsing heeft bovendien een belangrijke functie bij het geven van feedback aan studenten, waarmee het bijdraagt aan een goed leerproces.

Ondanks de duidelijke relevantie van het thema is toetsing lange tijd beschouwd als sluitstuk van goed onderwijs, waar relatief weinig aandacht aan werd besteed. De laatste jaren komt daar verandering in. Dit rapport beschrijft recente ontwikkelingen op het gebied van de kwaliteit van de toetsing in het hoger onderwijs en brengt mogelijkheden tot verdere verbetering in kaart. Het is onder meer gebaseerd op eerder onderzoek naar het functioneren van examencommissies, *Verdere versterking* (Inspectie van het Onderwijs, 2015), en op gesprekken met deskundigen en betrokkenen. De Inspectie van het Onderwijs wil hogescholen en universiteiten stimuleren om, mede vanuit de uitwisseling van kennis en ervaring, de kwaliteit van de toetsing verder te versterken. Dit rapport omvat dus niet zozeer een gedetailleerde beoordeling van de huidige situatie, maar is meer agenderend en motiverend van aard.

De aandacht voor de kwaliteit van de toetsing en de professionalisering in het hoger onderwijs komt voort uit onze wettelijke taak om de kwaliteit van het stelsel te bevorderen, zoals geformuleerd in artikel 3, lid 2 onder c van de Wet op het onderwijstoezicht (WOT). We sluiten hiermee aan bij de ijkpunten voor overheidstoezicht, genoemd in het rapport *Een onderwijsstelsel met veerkracht* van de Onderwijsraad (2014).

> *"De overheid moet tegelijk met het stimuleren van variëteit een aantal ijkpunten in het stelsel waarborgen. Zo ontstaat evenwicht tussen innoveren en het handhaven van kwaliteit. De overheid moet de waarde van diploma's bewaken, evenals de professionaliteit van het onderwijspersoneel en de beschikbaarheid van toereikende publieke middelen" (Onderwijsraad, 2014, p. 7).*

Goede toetsing is een samenspel. De examencommissies[1] *borgen* de kwaliteit van de toetsing, de opleidingen *zorgen* voor de kwaliteit van de toetsing. In het onderzoek *Verdere versterking* hebben we beoordeeld in welke mate examencommissies de kwaliteit van de toetsing borgen en zo garant staan voor de waarde van het diploma. Met dit rapport willen we andere betrokkenen binnen het hoger onderwijs aanmoedigen om bij te dragen aan de kwaliteit van de toetsing. Alleen dan kunnen we ontwikkelingen als de toename van het aantal Massive Open Online Courses (MOOC's), het gebruik van nieuwe technologieën bij toetsing en de flexibilisering van het hoger onderwijs met vertrouwen tegemoetzien: met goede toetsing wordt het eindniveau in elk geval gegarandeerd.

[1] De taken en verantwoordelijkheden van de examencommissie zijn beschreven in artikel 7.12b, lid 1 van de Wet op het hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek (WHW). Het bestuur is verantwoordelijk voor de onderwijs- en examenregeling (OER) op basis van artikel 7.13 van de WHW.

1.1 Aanleiding en aandachtspunten

De kwaliteit van toetsing in het hoger onderwijs staat momenteel volop in de belangstelling. Die belangstelling heeft zich de afgelopen jaren vertaald in zowel maatregelen binnen instellingen als landelijk beleid. Zo is in 2010 de Wet versterking besturing ingevoerd, waarmee de examencommissie een duidelijke rol heeft gekregen in het borgen van de kwaliteit van de toetsing. Met een aanpassing van het accreditatiestelsel in 2014 is 'Toetsing' een aparte standaard geworden, naast 'Gerealiseerde eindkwalificaties'. Zonder een voldoende op deze standaard krijgt een opleiding geen voldoende bij de accreditatie. Het zijn belangrijke stappen op weg naar een hogere kwaliteit van de toetsing, maar we zijn er nog niet.

In dit rapport beschrijven we de ontwikkelingen rond toetsing in het hoger onderwijs, gaan we in op de kansen tot verbetering die er liggen en doen we enkele aanbevelingen. De focus ligt daarbij op de kwaliteit van toetsing in brede zin: van een toets en toetsbeleid tot organisatorische inbedding. We richten ons op toetsing gezien het belang ervan voor goed onderwijs. Toetsing is immers een integraal onderdeel van het onderwijs als geheel. De didactische vaardigheden van een docent omvatten een onderdeel toetsvaardigheden. De visie op onderwijs omvat een onderdeel visie op toetsing. De congruentie tussen onderwijs geven, studenten begeleiden en toetsen is een aspect van de kwaliteit.

Inspectieonderzoek naar examencommissies

Uit het inspectieonderzoek naar het functioneren van examencommissies bleek dat veel examencommissies in toenemende mate de kwaliteit van de toetsing borgen. Toch zei nog een kwart van de examencommissies zelf niet te (kunnen) borgen dat *alle* eindkwalificaties worden getoetst (Inspectie van het Onderwijs, 2015).

De minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) heeft de inspectie gevraagd over enkele jaren opnieuw onderzoek te doen naar de mate waarin examencommissies de kwaliteit van de toetsing borgen. Aangezien examencommissies zich alleen goed kunnen ontwikkelen als er een goede samenwerking is binnen de instelling, zullen onze bevindingen samenhangen met de stappen die docenten, examinatoren, toetsdeskundigen, management en bestuur ondertussen zetten. We benadrukken dat het noodzakelijk is de bestaande activiteiten ter versterking van de toetsing te intensiveren, willen de examencommissies hun borgende taak over een paar jaar voldoende kunnen invullen. Met andere woorden: de conclusies van het volgende inspectieonderzoek kunnen alleen positief uitpakken als ook anderen (managers, examinatoren, besturen) zich inspannen om de toetsing naar een hoger niveau te tillen.

Overige onderzoeken

Verschillende onderzoeken bevestigen het signaal van examencommissies dat er ruimte is voor verbetering van de kwaliteit van de toetsing. Uit de Nationale Studenten Enquête (NSE) van 2015 blijkt dat slechts 56 procent van de studenten in het hoger onderwijs tevreden is over de toetsing en beoordeling (www.studiekeuzeinformatie.nl/nse). De afgelopen jaren is die tevredenheid nauwelijks toegenomen. Het Interstedelijk Studenten Overleg (ISO) onderstreept die trend: studenten vragen bijvoorbeeld om meer en betere feedback, onder andere door de toetsing goed te benutten (ISO, 2015). Een systematische analyse van visitatierapporten en besluiten van de Nederlands-Vlaamse Accreditatieorganisatie (NVAO), gedaan in het kader van het onderzoek *Verdere versterking,* maakt duidelijk dat er bij vrijwel alle opleidingen die in een hersteltraject zitten, verbeterpunten zijn bij de toetsing en de examencommissie (Inspectie van het Onderwijs, 2015).

Volgende stap: vier aandachtspunten
Zoals gezegd heeft de kwaliteit van de toetsing de afgelopen jaren diverse impulsen gekregen, die veel instellingen in het hoger onderwijs actief oppakken. Het is belangrijk dat deze ontwikkeling zich doorzet en waar nodig geïntensiveerd wordt, en dat de resultaten zichtbaar worden gemaakt. Alleen dan kunnen instellingen van elkaar leren en elkaars good practices gebruiken om de eigen toetsing te verbeteren. Daarbij zijn vele actoren betrokken: een goede samenwerking binnen én tussen instellingen bepaalt voor een groot deel het succes.

Het inspectieonderzoek naar het functioneren van examencommissies heeft alvast enkele aanknopingspunten blootgelegd. Als twee voorwaarden voor goed functionerende examencommissies werden tijdens het onderzoek de heldere positionering van de examencommissie en de deskundigheid van examinatoren genoemd. In gesprekken die de inspectie tijdens presentaties van het onderzoeksrapport *Verdere versterking* voerde, werd de heldere positionering verbreed tot een heldere organisatorische inbedding van de toetsing. De deskundigheid van examinatoren werd verbreed tot de toetsdeskundigheid van docenten en onderwijskundig leiders.

Deze verbreding sluit aan bij het concept van de kwaliteitspiramide van eigentijds toetsen en beoordelen (Joosten-ten Brinke, 2011; Sluijsmans, Peeters, Jakobs en Weijzen, 2012). Dit theoretische model over de kwaliteit van de toetsing ligt ook ten grondslag aan de Basis- en Seniorkwalificatie Examinering (BKE/SKE) in het hoger beroepsonderwijs. De toetspiramide biedt een handvat om te verduidelijken wat we kunnen verstaan onder de kwaliteit van de toetsing: een belangrijk element is de samenhang bij toetsing. Dan gaat het om de samenhang tussen toetsbeleid, toetsprogramma's, toetsen en toetstaken, en om de kwaliteit van ieder afzonderlijk onderdeel (zie verder hoofdstuk 2).

Om op al deze vlakken verder te komen, is het van belang dat universiteiten en hogescholen hun ervaringen en good practices met elkaar delen.

Daarmee komen we tot vier aandachtspunten – samenhang bij de toetsing, professionalisering, de organisatorische inbedding en kennisdeling – die de rode draden vormen op weg naar verdere verbetering van de kwaliteit van de toetsing.

1.2 Reikwijdte

Dit rapport richt zich op de kwaliteit van toetsing in brede zin. Goede toetsing, zo beargumenteren we in hoofdstuk 2, vergt toetsdeskundigheid, een goede organisatorische inbedding, samenhang binnen de verschillende aspecten van toetsing en kennisdeling. Alle onderdelen dienen op orde te zijn om echt te kunnen spreken van een goede kwaliteit van toetsing. Eén onderdeel – de toetsdeskundigheid (en de professionalisering op dat vlak) – krijgt in dit rapport relatief veel aandacht. Dit komt doordat hier zo duidelijk winst te behalen valt, en daartoe, zo blijkt uit de beschikbare gegevens, ook veel aanknopingspunten zijn. Toetsdeskundigheid omvat alle onderdelen van toetsing; de deskundigheid is niet alleen voor verbetering vatbaar als het gaat om het maken van toetsen, maar ook als het gaat om het ontwikkelen van een toetsprogramma of het inrichten van een toetsorganisatie.

Tot slot richten we ons vooral op het *bekostigd* hoger onderwijs, omdat er weinig gegevens beschikbaar zijn over de toetsing en toetsdeskundigheid in het niet-bekostigd onderwijs. Dat wil uiteraard niet zeggen dat toetsing hier een minder belangrijke rol speelt: ook voor niet-bekostigde instellingen is versterking van de

toetsing van wezenlijk belang. De Nederlandse Raad voor Training en Opleiding (NRTO), de koepelorganisatie voor het niet-bekostigd onderwijs, houdt zich momenteel actief met het onderwerp bezig. Zo heeft de NRTO servicedocumenten over toetsing gemaakt. Ook heeft ze een inbreng in de conferentie over toetsing, georganiseerd door het Servicepunt examinering mbo, waar niet-bekostigde instellingen over de grenzen van hbo en mbo van elkaar kunnen leren. Ook de niet-bekostigde instellingen zelf volgen de ontwikkelingen. De aanbevelingen die we in dit rapport doen, zijn daarmee nadrukkelijk ook bedoeld voor het niet-bekostigd onderwijs.

1.3 Werkwijze

We zijn voor dit rapport gericht op zoek gegaan naar informatie over de twee voorwaarden voor goed functionerende examencommissies die tijdens en na het onderzoek *Verdere versterking* naar voren kwamen: de toetsdeskundigheid breed in de organisatie – dus niet alleen van examinatoren, maar ook van onderwijskundig leiders – en de organisatorische inbedding van de toetsing in het hoger onderwijs.

Vragenlijsten Verdere versterking
Allereerst baseren we ons op enkele vragen uit de vragenlijsten die in 2014 zijn ingevuld voor *Verdere versterking* (zie ook de methodologische verantwoording in dat rapport). Sommige antwoorden van examinatoren zijn uiteindelijk niet in *Verdere versterking* verwerkt, omdat ze een aparte thematiek aansneden die de verantwoordelijkheid van de examencommissie oversteeg. Deze vragen gingen over de tijd die examinatoren hebben om tentamens te maken en over de plaats van toetsdeskundigheid in de professionalisering en in personeelsgesprekken. De antwoorden op deze vragen benutten wij nu in dit rapport over de kwaliteit van de toetsing.

Literatuur- en documentanalyse
Daarnaast is een literatuur- en documentanalyse uitgevoerd (zie de literatuurlijst). Daarbij bleek dat er erg weinig onderzoek is gedaan naar de kwaliteit van toetsing in het hoger onderwijs. Het zou goed zijn als daar verandering in komt.

Gesprekken met betrokkenen en deskundigen
Gezien de brede consensus in het hoger onderwijs over de ruimte voor verbetering van de toetsing, zoals die er na afloop van *Verdere versterking* bleek te zijn, hebben we ervoor gekozen om de beschikbare kennis met gesprekken aan te vullen. Zo konden we voorkomen dat instellingen belast zouden worden met toezichtactiviteiten als vragenlijsten of instellingsbezoeken. We hebben diverse gesprekken gevoerd met betrokkenen in het hoger onderwijs: het rondetafelgesprek tijdens de conferentie over *Verdere versterking* op 20 mei 2015, discussies tijdens ongeveer vijftien presentaties van het onderzoek bij instellingen en organisaties, en een workshop tijdens het hbo-netwerk BKE/SKE van 10 december 2015. Verder hebben we gesproken met verschillende deskundigen op het gebied van professionalisering gericht op de kwaliteit van toetsing in wo en hbo, en met deskundigen die een rol hebben gespeeld bij eerdere adviezen en rapporten over toetsdeskundigheid in het hoger onderwijs.

Klankbordgroep
Een klankbordgroep, gevormd door leden van de Vereniging Hogescholen (VH), Vereniging van Samenwerkende Nederlandse Universiteiten (VSNU), NRTO, NVAO, ISO, toetsdeskundigen en enkele examinatoren uit het hoger onderwijs, is driemaal bijeengeweest en heeft ons tijdens het hele proces geadviseerd.

Zie bijlage II voor een overzicht van de geraadpleegde deskundigen en voor de samenstelling van de klankbordgroep.

1.4 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 bakenen we het begrip 'kwaliteit van toetsing' af aan de hand van de kwaliteitspiramide van eigentijds toetsen en beoordelen (zie 1.1), die de samenhang tussen de verschillende onderdelen van toetsing in beeld brengt. Ook beschrijven we wie er betrokken zijn bij toetsing en – voor zover daarover iets te zeggen valt op basis van onderzoek – wat op dit moment de stand van zaken in het hoger onderwijs is als het gaat om de kwaliteit van toetsing. Hoofdstuk 3 beschrijft de recente ontwikkelingen op het gebied van toetsing in het wetenschappelijk onderwijs en hoofdstuk 4 die in het hoger beroepsonderwijs. Beide hoofdstukken zijn opgebouwd vanuit de vier aandachtspunten rond de kwaliteit van de toetsing: de samenhang bij de toetsing, de professionalisering rond toetsdeskundigheid, de organisatorische inbedding en de kennisdeling.

In hoofdstuk 5 maken we de balans op: waar liggen de (sectoroverstijgende) kansen en aandachtspunten, en wat kunnen wo en hbo van elkaar leren als het gaat om toetsing? We vatten de verbeterpunten, belangrijke elementen van kwaliteit en aanbevelingen op grond daarvan samen in een schematisch overzicht en werken de aanbevelingen vervolgens verder uit.

In kaders zijn citaten van gesprekspartners, good practices en relevante achtergrondinformatie weergegeven.

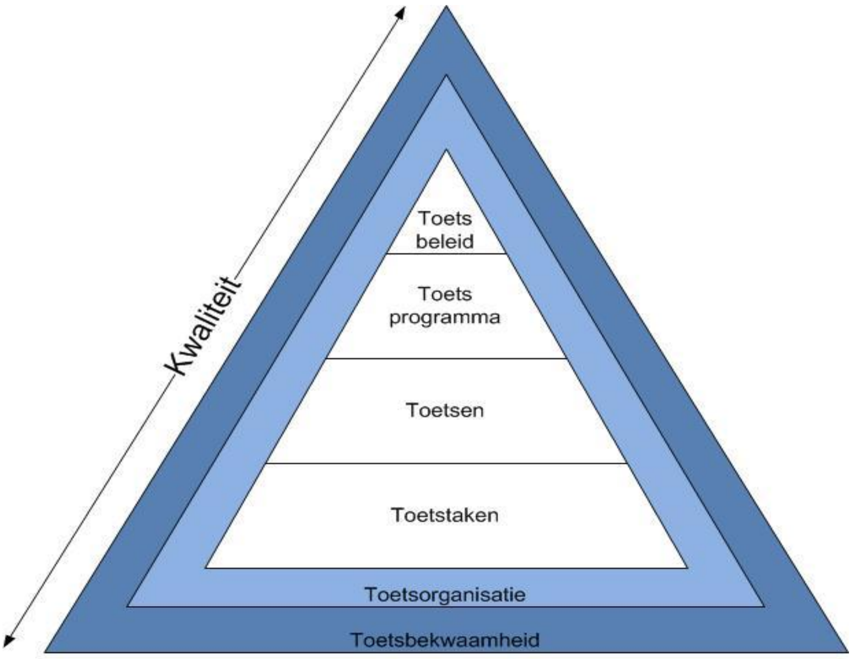
2 Kwaliteit van toetsing

2.1 Wat is kwaliteit van toetsing?

Een bruikbaar model om het begrip 'kwaliteit van toetsing' te kunnen afbakenen, is de kwaliteitspiramide van eigentijds toetsen en beoordelen (Joosten-ten Brinke, 2011; Sluijsmans et al., 2012; figuur 2.1a). Vooral in het hbo wordt dit model breed gebruikt sinds het is opgenomen in het rapport van de expertgroep BKE/SKE (2013) over verantwoord toetsen en beslissen in het hbo, dat door alle hogescholen is onderschreven. In het wo krijgt het begrip *constructive alignment* veel nadruk: de aansluiting tussen de eindkwalificaties of eindtermen enerzijds en de toetsing anderzijds. Bij het ontwerpen van het curriculum wordt ervoor gezorgd dat de eindkwalificaties, toetsing en instructie nauwkeurig op elkaar zijn afgestemd (Biggs, 2011). In deze paragraaf bespreken we beide concepten in samenhang

In de toetspiramide wordt kwaliteit van toetsing vertaald in zes bouwstenen: kwaliteit van toetstaken (de opdracht of vraag in een toets), kwaliteit van toetsen (de gehele toets), kwaliteit van het toetsprogramma[2] (de samenhang tussen toetsen binnen een opleiding en de borging van de functies van toetsing), kwaliteit van het toetsbeleid (de visie van de opleiding op toetsing), kwaliteit van de toetsorganisatie (de hele organisatie van het toetsbouwwerk) en kwaliteit van toetsbekwaamheid (de toetsbekwaamheid van docenten, examencommissies, managers en andere betrokkenen) (Sluijsmans et al., 2012; Expertgroep BKE/SKE, 2013).

Figuur 2.1a De kwaliteitspiramide van eigentijds toetsen en beoordelen



Bron: Joosten-ten Brinke, 2011; Sluijsmans et al., 2012

---

[2] Dit is de gebruikelijke terminologie in het hbo. In het wo, en soms ook in het hbo, spreekt men ook van 'toetsplan'. Waar in deze notitie de term 'toetsprogramma' staat, kan ook 'toetsplan' worden gelezen.

De toetsing is het geheel van de piramide, en strekt daarmee dus veel verder dan één enkele toets. De kwaliteit van toetsing neemt toe naarmate de kwaliteit van iedere laag toeneemt en de samenhang tussen de lagen beter is. Opleidingen dienen zich ervan bewust te zijn dat ze expliciet kwaliteitscriteria aan iedere laag moeten stellen, vanuit hun visie op onderwijs en toetsing.

Toetstaken en toetsen
De kwaliteit van toetstaken en toetsen krijgt in de praktijk de meeste aandacht. De basiscriteria voor de kwaliteit van toetsen zijn validiteit en betrouwbaarheid. Daarnaast worden in de literatuur criteria genoemd als bruikbaarheid, objectiviteit, consequenties, motiveerbaarheid, transparantie, feedback, ondersteuning, zorgvuldige formulering en realiseerbaarheid (Van Schilt-Mol, Peeters, Sluijsmans en Jakobs, 2015). Toetstaken moeten voldoen aan de criteria van relevantie, objectiviteit, efficiency, moeilijkheidsniveau, onderscheidend vermogen en acceptatie. Om valide toetsen en relevante toetstaken te formuleren dient de toets goed samen te hangen met het onderwijs. Het principe van alignment is in dit verband van groot belang; de leerdoelen zijn bepalend voor keuzes van de vorm en inhoud van de toetsen en de toetstaken (Biggs en Tang, 2011).

De toetscyclus kan worden beschouwd als een PDCA-cyclus voor toetsen. De fasen zijn: (1) basisontwerp, (2) construeren toetsmatrijs, (3) construeren toets, normeren, (4) afnemen, (5) beoordelen, verwerken en analyseren, (6) resultaat registreren en communiceren, en (7) evalueren en verbeteren.

Toetsprogramma
Een goed toetsprogramma sluit inhoudelijk en qua toetsvormen aan bij het totale curriculum. Ook hier gaat het weer om samenhang, oftewel alignment: de aansluiting tussen de eindkwalificaties van de opleiding en het toetsprogramma. Een goede definiëring en operationalisering van de eindkwalificaties in bijvoorbeeld niveaus of complexiteit is hier van groot belang (Baartman, Kloppenburg en Prins, 2013). In een samenhangend toetsprogramma is sprake van een logische opbouw in het toetsen van (delen van) competenties, complexiteit en toetsvormen. In een goed toetsprogramma is daarnaast aandacht voor het stimuleren van het leerproces van de student, ook over verschillende onderwijseenheden heen.

Toetsbeleid
De bovenste laag van de piramide is het toetsbeleid. In een eerder inspectieonderzoek (Inspectie van het Onderwijs, 2003) is toetsbeleid gedefinieerd als een samenhangend stelsel van maatregelen en voorzieningen met als specifiek doel de kwaliteit van toetsing en examinering te bewaken en te bevorderen. Op verschillende niveaus binnen een instelling (de hele instelling, de faculteit, de opleiding, de vakgroep) kan toetsbeleid geformuleerd worden. Goed toetsbeleid kenmerkt zich ook weer door samenhang: het sluit aan bij de onderwijsvisie en is op de verschillende niveaus consistent. Het hangt dus samen met het toetsprogramma en de toetsen/toetstaken daarbinnen.

Toetsorganisatie en toetsbekwaamheid
Randvoorwaarden voor goede toetsing zijn de toetsbekwaamheid van alle betrokkenen en een degelijke organisatorische inbedding. Bij toetsbekwaamheid gaat het nadrukkelijk niet alleen om de deskundigheid van docenten in hun rol als examinator. Onderwijskundig leiderschap met betrekking tot toetsing stoelt op een visie op onderwijs en toetsen, op voldoende inzicht in het belang van toetsing en de implicaties ervan. Bij een goede organisatorische inbedding is sprake van een heldere verantwoordelijkheidsverdeling, een evenwichtige facilitering (tijd,

professionalisering, ondersteuning) en aandacht voor toetsing in het personeelsbeleid.

> *"Instellingen kunnen het hrm-beleid inzetten om kwaliteitsculturen te stimuleren en te ondersteunen. Een op het kwaliteitsbeleid afgestemd hrm-beleid blijkt een belangrijk aspect te zijn bij opleidingen met een sterke kwaliteitscultuur. In de werving, bij het aanbod van scholing, in carrièremogelijkheden en tijdens functionerings- en beoordelingsgesprekken van docenten en onderwijsleiders kunnen instellingsbesturen (en hoofden of leidinggevenden van onderdelen van de instelling) laten zien dat onderwijs belangrijk is" (Onderwijsraad, 2015, p. 49).*

Invulling van de piramide
Er zijn vele manieren om invulling te geven aan de afzonderlijke lagen van de toetspiramide. Onderwijsinstellingen, en binnen de instellingen ook de opleidingen, verschillen hierin dan ook sterk van elkaar: ieder geeft een vertaling van zijn eigen onderwijsvisie en zijn eigen onderwijsinhoud.

Van groot belang is dat uiteindelijk de eigen eindkwalificaties (of eindtermen) en visie van de opleiding richtinggevend zijn voor het curriculum en voor de toetsing. Dat houdt in dat de eindkwalificaties (of eindtermen) bepalend zijn bij de keuze van de vorm en inhoud van de toetsen, de beoordelingscriteria en de normering. Ook zijn ze bepalend bij de keuze van vorm en inhoud van het onderwijs, waarmee ze zowel de activiteiten van docent(en) als die van studenten sturen. Zo ontstaat consistentie tussen onderwijs en toetsing (alignment), waarbij de eindtermen dus richtinggevend zijn. Versterking van de toetsing heeft dan een kwaliteitsverbetering van het gehele onderwijsproces als gevolg.

Wat is 'meer aandacht voor toetsing'?
Meer aandacht voor toetsing betekent niet dat er meer toetsen moeten komen. Meer aandacht voor toetsing houdt in dat er meer aandacht is voor de *kwaliteit* van de toetsen. Dat wil zeggen dat vastgesteld wordt wat de gewenste kwaliteit is. Kwaliteit is geen absoluut begrip maar verschilt per opleiding: Leidt de toets tot een juiste beslissing over bekwaamheid en zet de toets aan tot verder leren? Is het aantal toetsen en de opbouw van het toetsprogramma in lijn met de beoogde eindkwalificaties? Of de beantwoording van die vragen leidt tot meer, minder of andere vormen van toetsen, hangt af van de context en doelen van de afzonderlijke opleiding.

Het ontwerpen van een toetsprogramma vraagt om een doordenking van het geheel van en de samenhang tussen de afzonderlijke toetsen: Past de vorm en combinatie bij de doelen en de opbouw van de hele opleiding? Worden alle eindkwalificaties getoetst, en ook die (onderdelen van) eindkwalificaties die moeilijker beoordeelbare attitudes of vaardigheden betreffen? Hoe zit het eigenlijk met de kwaliteit van de toetsen in het werkveld, bij stages? Hoe is het evenwicht tussen toetsen met een formatieve (beoordelende) en summatieve (feedback)functie (zie ook Baartman, Kloppenburg en Prins, 2013)? Studenten geven aan dat ze graag meer feedback zouden krijgen (ISO, 2015), zo schreven we al in hoofdstuk 1. Daarmee bepleiten ze een versterking van de formatieve functie van toetsen. Soms kan ook met een summatieve toets feedback aan de student worden gegeven. Een goed doordacht toetsprogramma maakt duidelijk hoe het cement tussen de afzonderlijke toetsen wordt geborgd door bij elke toets te werken aan 'feed-forward': feedback die de studenten kunnen inzetten bij een volgende toets (Sluijsmans, 2013).

In het onderzoek *Verdere versterking* gaf een kwart van de examencommissies aan niet te (kunnen) borgen dat alle eindkwalificaties worden getoetst (Inspectie van het Onderwijs, 2015). Dat hangt, zo werd in verschillende gesprekken duidelijk, meestal samen met het ontbreken van een helder toetsprogramma, of van betrokkenheid van de examencommissie daarbij.

2.2 Wie zijn er betrokken bij toetsing?

Zoals ook de toetspiramide en het principe van alignment duidelijk maken, zijn vele actoren betrokken bij toetsing en de kwaliteit daarvan. Dat zijn bijvoorbeeld het bestuur, de onderwijskundig leiders (onder anderen coördinatoren, opleidingsdirecteuren), docenten, examinatoren, toetsdeskundigen en de examencommissie. Administratief medewerkers, surveillanten en roostermakers spelen eveneens een belangrijke rol bij de logistieke organisatie van de toetsing: een gebrekkige logistieke organisatie kan de kwaliteit van de toetsing ernstig ondergraven. In dit rapport leggen we evenwel het accent op de inhoudelijke kant van de kwaliteit van de toetsing, de logistieke kant blijft verder buiten beschouwing.

Het bestuur en management van de opleiding zijn verantwoordelijk voor een gedeelde visie op het belang en de functie van toetsen, aansluitend bij de visie op onderwijs. Ook zijn zij verantwoordelijk voor een vertaling van die gedeelde visie op toetsing naar een dekkend toetsprogramma waarin alle eindtermen van de opleiding worden getoetst. Het gaat hierbij dus om het toetsbeleid en toetsprogramma, de bovenste lagen van de toetspiramide. Examinatoren, vaak een rol van docenten, houden zich vooral bezig met de lagen 'toetstaken' en 'toetsen'. Zij zijn betrokken bij de verschillende fasen van de toetscyclus: het basisontwerp, de constructie van onderdelen, de samenstelling en normering, de toetsafname, het beoordelen, verwerken en analyseren, de registratie en communicatie van het resultaat en/of de evaluatie. Toetsdeskundigen helpen de beoordelingspraktijk te innoveren en verbeteren.

Docenten, examinatoren en management *zorgen* voor kwaliteit. Het is vervolgens aan de examencommissie om de kwaliteit van de toetsing te *borgen*. Zij staat ervoor garant dat een afgestudeerde het eindniveau heeft behaald.

2.3 Aandachtspunten bij de versterking van toetsing

Uit de gesprekken blijkt een brede consensus bij betrokkenen in het hoger onderwijs: de kwaliteit van de toetsing kan beter, ook bij geaccrediteerde opleidingen. Verbetering van de toetsing is de motor om de stap van 'voldoende' naar 'goed' te zetten. Binnen een kwaliteitscultuur willen instellingen zich constant verbeteren en daartoe van elkaar leren. Bij die mogelijkheden voor verbetering zijn vier aandachtspunten te onderscheiden, die we in hoofdstuk 1 al als rode draden hebben geïdentificeerd. Hieronder lichten we ze kort toe, waarna we in de volgende twee hoofdstukken ingaan op de ontwikkelingen per aandachtspunt in wo en hbo.

1. *Samenhang bij de toetsing*

Kwaliteit van de toetsing hangt af van de kwaliteit van en samenhang tussen de vier onderdelen van de toetsing, dat wil zeggen: het toetsbeleid, het toetsprogramma, de toetsen en de toetstaken. In de praktijk is er relatief veel aandacht voor de kwaliteit van het onderdeel 'de toets' en de onderliggende toetstaken: dan gaat het vooral om de betrouwbaarheid, validiteit en transparantie van toetsen. Wel zien betrokkenen dat de eindtermen niet altijd voldoende SMART geformuleerd zijn, dat de formatieve (feedback)functie soms onderbelicht blijft en dat de externe validering van toetsen nog in ontwikkeling is.

De volgende stap is dat er ook meer aandacht komt voor de samenhang tussen toetsbeleid, toetsprogramma, toetsen en toetstaken. Met name het toetsprogramma geeft inzicht in de samenhang tussen de verschillende toetsen, zowel inhoudelijk als qua toetsvorm. Zoals besproken (zie 2.1) ontbreekt het volgens betrokkenen nog regelmatig aan een helder toetsprogramma. De toetsprogramma's die er wel zijn, voldoen soms niet aan de alignment-eisen. Ook bleek tijdens de gesprekken dat het toetsbeleid nog niet altijd duidelijk is benoemd. Het toetsprogramma en toetsbeleid maken in die gevallen dus nog niet de samenhang tussen toetsing en onderwijsaanbod zichtbaar. Mede gezien het grote aantal betrokkenen bij de toetsing is het complex om een goede samenhang te creëren op het niveau van de instelling, de opleiding en het vak. Er liggen dus diverse mogelijkheden om winst te boeken.

2. *Professionalisering*

Tijdens de gesprekken bleek dat de toetsdeskundigheid van opleidingsmanagement, examinatoren en examencommissies nog aandacht behoeft. Binnen de examencommissies is de toetsdeskundigheid de afgelopen jaren wel sterk toegenomen, maar ook zij noemen het als een belangrijk onderwerp voor professionalisering in de komende jaren (Inspectie van het Onderwijs, 2015). Ook uit de NSE-gegevens (zie 1.1) blijkt dat de professionalisering nog in ontwikkeling is. Tijdens de gesprekken gaven betrokkenen aan dat er slagen te maken zijn als het gaat om het scholingsaanbod, dat nu soms nog deels vrijblijvend is, en als het gaat om de externe kwaliteitszorg. Het is van belang dat er zicht is op het effect van het aanbod en dat er mogelijkheden zijn om op dit vlak van elkaar te leren (zie ook punt 4).

3. *Organisatorische inbedding*

Ook op het vlak van de organisatorische inbedding – die goede toetsing en deskundigheidsbevordering mogelijk moet maken – is ruimte voor verbetering. Dan gaat het, behalve om een heldere verdeling van taken en verantwoordelijkheden, om aandacht voor toetsdeskundigheid in het personeelsbeleid en om facilitering: het beschikbaar stellen van tijd en professionaliseringsmogelijkheden. Driekwart van de examinatoren gaf aan dat in personeelsgesprekken hun toetsvaardigheid niet aan de orde komt (vragenlijsten Inspectie van het Onderwijs, 2014[3]).

4. *Kennisdeling*

Opleidingen kunnen veel leren van elkaars good practices. Zowel universiteiten als hogescholen geven aan de laatste jaren verschillende initiatieven te hebben genomen om de kwaliteit van de toetsing en de beroepsvaardigheden, inclusief de toetsdeskundigheid, van docenten te vergroten. Het delen van kennis begint met het werken in teamverband en het overstijgen van de eigen opleiding. Daarnaast biedt het delen van good practices over de instellingsgrenzen heen, en mogelijk ook over de grenzen van de eigen sector (hbo of wo), perspectief.

---

[3] De totale respons van examinatoren onder de 306 benaderde examencommissies bestond uit 479 examinatoren (78 procent van de steeproef). Zie verder de onderzoeksverantwoording bij het inspectierapport *Verdere versterking* (Inspectie van het Onderwijs, 2015).

3 Ontwikkelingen rond toetsing in het wo

De laatste jaren is er in het wetenschappelijk onderwijs steeds meer aandacht voor de kwaliteit van het onderwijs en, als onderdeel daarvan, de toetsing. Dit hoofdstuk beschrijft de recente ontwikkelingen, toegespitst op de vier aandachtspunten voor goede toetsing: samenhang bij de toetsing, professionalisering van de toetsdeskundigheid, organisatorische inbedding van de toetsing en kennisdeling.

3.1 Samenhang bij de toetsing

In het wo bestaat een brede consensus over de kwaliteitseis dat toetsing en beoordeling consistent op curriculumniveau dienen te worden uitgewerkt. Er wordt steeds meer gewerkt met toetsplannen – in het wo wordt deze term vaker gebruikt dan toetsprogramma's – en toetsbeleid. Hoewel de toetspiramide als symbool in het wo weinig gangbaar is, worden de principes ervan in de praktijk wel onderschreven en in toenemende mate toegepast.

De aandacht voor de aansluiting tussen de eindkwalificaties of eindtermen enerzijds en de toetsing anderzijds (alignment; zie ook paragraaf 2.1) neemt toe. De inspectie heeft verschillende good practices gezien waarbij een kritische blik op de formulering van leerdoelen van een bepaald vak en de samenhang met de toets voor dat vak, leidde tot een kwaliteitsslag bij de toetsing en bij het onderwijsaanbod. Veel van onze gesprekspartners bij opleidingen waar de toetsing en het eindniveau bij de accreditaties met een voldoende zijn beoordeeld, gaven desondanks aan dat in alignment een verbetermogelijkheid ligt.

> ***Industrieel ontwerper ontdekt toetsmatrijzen***
>
> *Jos de Lange, opleiding Industrial Design Engineering aan de Universiteit Twente: "In het kader van mijn BKO kwam ik in aanraking met toetsing en toetsmatrijzen. Toegegeven, op voorhand had ik niet verwacht dat toetsmatrijzen een nuttig instrument konden zijn voor 'ons' industrieelontwerponderwijs. Zo'n administratieve procedure past toch zeker niet bij een vak waarin het draait om ontwerpen, creativiteit en engineering? Het tegendeel is gebleken. De toetsmatrijs is met afstand het meest nuttige gereedschap uit de BKO-reeks. Het was dé tool waarmee de onbalans tussen de leerdoelen, aangeboden stof en wijze van toetsing aan het licht kwam en is tevens het middel geweest waarmee deze onbalans succesvol is opgeheven. Door de abstracte en compacte weergave is het de katalysator geweest in het herontwerp van ons mastervak. Een waardevolle eerste stap in het professionaliseren van onze toetsing en het continu verbeteren van ons onderwijs. Dat smaakt naar meer."*

3.2 Professionalisering

Docentprofessionalisering, met als onderdeel 'onderwijstoetsing', krijgt al langere tijd aandacht aan de Nederlandse universiteiten. In 2008 hebben universiteiten hiertoe de Basiskwalificatie Onderwijs (BKO) breed ingevoerd. In deze paragraaf concentreren we ons op de hoofdlijnen daarvan, met speciale aandacht voor het onderdeel toetsing.

Toetsdeskundigheid in de BKO
Elke universiteit is zelf verantwoordelijk voor de invulling van de eigen BKO op basis van de landelijke kaders. De verschillende resultaatsgebieden, waaronder toetsing, zijn daarom niet nader omschreven. Dit betekent in de praktijk dat de BKO's, en dus ook het onderdeel toetsing, qua inhoud, omvang en zwaarte van elkaar verschillen. Soms zijn bepaalde categorieën universitair medewerkers vrijgesteld van een BKO, zoals docenten die al langdurig in het universitair onderwijs werkzaam zijn, docenten die een kleine onderwijstaak hebben (0,1 of 0,2 fte) of docenten met een tijdelijke aanstelling. Het aantal docenten dat een BKO-certificaat heeft neemt wel toe door de prestatieafspraken met de minister. Hierin hebben universiteiten uiteenlopende ambities op dit vlak geformuleerd, die variëren van 35 tot 80 procent BKO-gekwalificeerde docenten.

Brede aandacht voor toetsdeskundigheid is ook nodig. Uit het onderzoek *Verdere versterking* blijkt dat in 2014 33 procent van de examencommissies in het wo alle docenten aanwees als examinator; 46 procent wees de meeste docenten (tussen de 80 en 99 procent) aan (Inspectie van het Onderwijs, 2015). Dat betekent dat een groot gedeelte van de docenten is aangewezen als examinator, en in die rol in elk geval over basale toetsdeskundigheid zal moeten beschikken. Uit de vragenlijsten van de inspectie uit 2014 gaf 42 procent van de bevraagde examinatoren aan nog nooit geschoold te zijn in toetsvaardigheden. Hier valt dus nog winst te boeken.

Kwaliteitszorg BKO
De kwaliteitsborging van de BKO in de instellingen bestaat uit een vorm van evaluatie onder de deelnemers van BKO-scholing, doorgaans uitgevoerd door trainers of opleiders. Een enkele instelling heeft zelf een evaluatie van hun BKO-traject uitgevoerd of door een externe partij laten uitvoeren. In 2011/2012 hebben zes universiteiten geparticipeerd in een pilot externe audits. Deze pilots waren een krachtige motor voor verbetering en uitwisseling, zo blijkt uit de evaluatie van de pilots. Een vervolg op deze pilots in 2016 zou een bijdrage leveren aan de verdere ontwikkeling van docentprofessionalisering, inclusief het onderdeel toetsdeskundigheid.

> *"Een externe audit vraagt van een organisatie altijd een extra investering in tijd en geld. De meerwaarde bestaat uit:*
> *1. Het bieden van de helpende hand bij de kwaliteitsborging van de BKO (ook van belang voor de wederzijdse erkenning van de BKO-regelingen door de Nederlandse universiteiten).*
> *2. De kwaliteitszorg van de BKO in de instellingen is in ontwikkeling. Een nationaal auditsysteem reikt mogelijkheden aan om interne en externe kwaliteitszorg onderling op elkaar af te stemmen en biedt handvatten voor de inrichting van de interne kwaliteitszorg.*
> *3. Een BKO-audit maakt concreet hoe de instelling, op het snijvlak van onderwijs en HRM beleid, de onderwijskwaliteit van de docenten waarborgt en kan bruikbaar zijn bij de instellingsaudit (vanaf 2012).*
> *4. Een externe audit is een efficiënte manier om universiteitsbrede verbeteropties te inventariseren" (De Jong, Andernach, Barendsen en Mulders, 2011).*

Peers kunnen in periodieke onderzoeken suggesties doen voor kwaliteitsverbetering. Daarmee ontstaat een inhoudelijke basis voor het vertrouwen waarop de wederzijdse erkenning van de BKO-regelingen is gebaseerd. Openbaarmaking van innovatiepunten na een peerreview past in een kwaliteitscultuur die gericht is op permanente verbetering.

Transparantie biedt ook mogelijkheden van elkaar te leren en desgewenst landelijke speerpunten voor innovatie te definiëren.

Peerreviews of audits zouden complementair kunnen zijn aan de kwantitatieve benadering in de prestatieafspraken tussen de minister en de universiteiten. De prestatieafspraken worden enerzijds als een stimulans ervaren: er zijn nu streefwaarden voor het percentage docenten dat een BKO haalt in 2016. Anderzijds gaven verschillende gesprekspartners aan dat een BKO soms (te) gemakkelijk wordt toegekend om de streefcijfers te kunnen halen.

> *BKO in 3TU-verband*
>
> *De Universiteiten van Eindhoven, Delft en Twente (3TU) hebben een decennium geleden besloten om in het kader van de invoering van de BKO gezamenlijk op te trekken. Daartoe heeft de 3TU Bestuurscommissie Onderwijs een* werkgroep BKO *ingesteld, met de taak om een 3TU BKO-regeling op te stellen met gezamenlijke uitgangspunten, procedures en handleidingen. De eerste regeling is in 2006 tot stand gekomen. De werkgroep BKO bestaat uit zes personen, onder wie per universiteit één onderwijskundige (de BKO-coördinator) en één hr-deskundige.*
>
> *Daarnaast is er een* 3TU Commissie van Toezicht (CvT) BKO *ingesteld die tot taak heeft om jaarlijks steekproefsgewijs de kwaliteit van de BKO-certificering binnen de 3TU te bewaken en die ook fungeert als beroepsinstantie inzake besluiten van de BKO-beoordelingscommissies. De CvT beslist over een BKO-beoordeling als de leden van een beoordelingscommissie geen consensus kunnen bereiken. De CvT bestaat uit zes personen (twee van iedere universiteit), van wie drie hoogleraren en drie andere onderwijs- en/of hr-experts.*

Toetsdeskundigheid naast de BKO
In aanvulling op de BKO zijn er tal van professionaliseringscursussen over uiteenlopende beroepsvaardigheden, ook over bijvoorbeeld innovatieve (digitale) toetsvormen. Professionaliseringsactiviteiten, zeker die rond innovatieve toetsvormen, geven vaak een belangrijke impuls aan de verbetering van het onderwijs. Ook starten steeds meer universiteiten trajecten voor een Seniorkwalificatie Onderwijs (SKO) en Leergangen Onderwijskundig Leiderschap (VSNU, 2016). In een kwaliteitscultuur past een professionaliseringsaanbod voor leidinggevenden en docenten dat is gericht op het aanleren én op het onderhouden van toetsvaardigheden.

De diepgang van de toetskennis in de BKO en de genoemde verdere professionaliseringsmogelijkheden verschillen per opleiding of faculteit. Uitkomsten zijn vaak nog weinig concreet geëxpliciteerd en in ieder geval voor buitenstaanders niet transparant. Instellingsoverstijgende peerreviews of audits vinden in zeer beperkte mate plaats. Ook hier liggen verbetermogelijkheden.

3.3 Organisatorische inbedding

Opleidingen kunnen de kwaliteitsverbetering ook via organisatorische aanpassingen stimuleren. Dan gaat het bijvoorbeeld om de aandacht voor toetsing in het personeelsbeleid, om de verdeling van verantwoordelijkheden op het gebied van toetsing en het beschikbaar stellen van tijd voor toetsing (zie 2.1). Aandacht van het management is ook nodig voor prioritering; docenten ervaren vaak hoge

werkdruk. Voorkomen moet worden dat toetsdeskundigheid wordt ervaren als weer een extra eis, bovenop alle andere.

Verbinding personeels- en kwaliteitsbeleid
Van oudsher neemt onderzoek in het wo – naast onderwijs – een centrale positie in. Daarmee komen de onderwijstaken van medewerkers soms onder druk te staan. De aandacht voor onderzoek wordt versterkt doordat prestaties op het gebied van onderzoek bepalender zijn dan onderwijsprestaties voor de loopbaan van wetenschappelijk medewerkers. In driekwart van de functioneringsgesprekken met docenten die examinator zijn, komt de toetsvaardigheid als onderdeel van de onderwijstaak, niet aan de orde. Personeels- en kwaliteitsbeleid liggen niet altijd op één lijn. Het is van belang dat de activiteiten om de toetsing te versterken in kwaliteitsbeleid en personeelsbeleid op elkaar zijn afgestemd. Een ontwikkelplan waarin deze activiteiten in samenhang worden geschetst, draagt bij aan een geleidelijke, behapbare verbetering.

> *De Faculty of Health, Medicine and Life Sciences van de Universiteit Maastricht heeft vanaf 2010 actief ingezet op de ontwikkeling van carrièrebeleid op basis van onderwijs, speciaal bedoeld voor medewerkers uit niet-onderwijskundige hoofddisciplines. Al werd bij alle bevorderingen naar hogere functies ook gekeken naar de onderwijsprestaties, toch bleven onderwijsprestaties vaak onderbelicht. Breed in de organisatie werd hierbij een disbalans met het onderzoek ervaren. Deze disbalans leidde ertoe dat stafleden, ook al hadden zij plezier in het geven van onderwijs én deden ze dit kwalitatief goed, ontmoedigd werden om zich op dit terrein verder te ontwikkelen. Met het in 2010 ingezette beleid wil de faculteit een carrièreperspectief bieden aan stafleden op alle niveaus die zich willen ontwikkelen en profileren op onderwijsterrein.*
>
> *Er zijn criteria voor benoeming tot UD, UHD of hoogleraar op titel van onderwijs. Het lidmaatschap van een examencommissie of toetscommissie draagt bij aan het voldoen aan de criteria. Onderwijsbenoemingen worden gekoppeld aan innovatietaken. Er bestaat een uitgebreid opleidingspakket voor stafleden op onderwijsgebied. Het idee is dat leiderschapstaken in het onderwijs door onderwijskundig gekwalificeerde personen worden uitgevoerd.*

Versterking van toetsdeskundigheid binnen opleiding of faculteit
Onderwijskundig leiderschap impliceert ook toetsdeskundigheid en inzicht in het belang van goede toetsing. Dat betekent: toetsdeskundigheid van het bestuur, management en leerstoelgroepen. Toetsdeskundigheid van het management is een belangrijke factor bij het aansturen van het toetsbeleid en het voeren van functioneringsgesprekken met betrokkenen. De mate waarin opleidingsdirecteuren of decanen vanuit onderwijskundig leiderschap de kwaliteit van de toetsing stimuleren, varieert momenteel sterk tussen en ook binnen universiteiten. In het eindrapport over de pilot externe audits (De Jong et al., 2011) wordt dat ook als een belangrijke verklarende factor genoemd voor de wisselende kwaliteit van het BKO-beleid per faculteit of opleiding. Tijdens de gesprekken in het kader van dit rapport werd dit beeld bevestigd; ook de invulling van het onderdeel toetsing varieert sterk.

3.4 Kennisdeling

Good practices zijn een goede manier om van elkaar te leren en op die manier de kwaliteit van de toetsing te versterken, zo gaven de betrokkenen tijdens de gesprekken aan. Binnen universiteiten zijn er vaak overleggen van examencommissies of van onderwijskundigen waarin men good practices uitwisselt. Tijdens de presentaties van het onderzoek *Verdere versterking* bleek dat er vaak mogelijkheden zijn om de expertise die al in de universiteit aanwezig is, beter met elkaar te delen.

De VSNU wil de kennisdeling rond toetsing stimuleren door een conferentie te organiseren voor examencommissies. Dit is een mooi initiatief.

> ***Conferentie 'Versterking examencommissies' – 9 maart 2016***
>
> ***Datum:*** *9 maart 2016*
> ***Tijd:*** *12:00-16:30 uur*
> ***Locatie:*** *Vergadercentrum Domstad, Koningsbergerstraat 9, 3531 AJ Utrecht*
>
> *Op 9 maart organiseert de VSNU een bijeenkomst over en voor examencommissies in het wo. De VSNU nodigt leden van examencommissies, beleidsmakers, ondersteuners en bestuurders uit om met en van elkaar te leren. De dag is bedoeld om ervaringen en best practices uit te wisselen en om de vragen, wensen en behoeften van de examencommissies in kaart te brengen (zie www.vsnu.nl).*

Onderwijskundigen kunnen hun ervaringen op het gebied van professionalisering en toetsing ook delen in het Expertisenetwerk Hoger Onderwijs (EHON). EHON is een netwerk dat werkgroepen kent van onderwijskundigen, waarin vooral het wo vertegenwoordigd is. In de Studiegroep Onderwijskundige Professionalisering (SOP) wisselen docententrainers en onderwijsadviseurs van universiteiten ervaringen en ideeën uit over onderwijsvernieuwing en docentkwaliteit. De SOP-werkgroep kent ongeveer 25 leden. In de werkgroep Kwaliteitszorg en Accreditatie (KWaAcc) komen onderwijsadviseurs samen om ervaringen uit te wisselen en ontwikkelingen te volgen rond bijvoorbeeld de kwaliteit van toetsen en examineren, de instellingstoets en opleidingsaccreditaties, en de interne kwaliteitszorg (zie www.ehon.nl).

De netwerken behandelen een breed scala aan onderwerpen, waarbij de aandacht voor toetsing in beperkte mate aan de orde kan komen. Intensivering van kennisdeling over toetsing is mogelijk en wenselijk.

4 Ontwikkelingen rond toetsing in het hbo

In het hbo zijn de afgelopen jaren vele initiatieven genomen om de kwaliteit van de toetsing te verbeteren. Deze initiatieven vloeien voort uit het advies *Vreemde ogen dwingen* van de Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs onder leiding van Jan Anthonie Bruijn (2012). Naar aanleiding van dit advies heeft de VH een plan van aanpak opgesteld dat bestaat uit vier 'uitvoeringslijnen', alle gericht op verbetering van de kwaliteit van toetsing: (1) gezamenlijk toetsen, (2) deskundigheidsbevordering examinatoren, (3) gezamenlijk protocol beoordeling eindwerkstukken, en (4) kennisdeling en communicatie.

De hogescholen zijn voortvarend aan de slag gegaan met de initiatieven van de VH. In december 2015 heeft de minister van OCW de Tweede Kamer geïnformeerd over de voortgang (OCW, 2015b). In dit hoofdstuk verbinden we de activiteiten in het hbo met onze vier aandachtspunten voor goede toetsing.

4.1 Samenhang bij de toetsing

In de uitvoeringslijn 'gezamenlijk toetsen' wordt de kwaliteit van de toetsing versterkt door externen mee te laten kijken naar de kwaliteit van de toetsen. De uitvoeringslijn 'gezamenlijk protocol beoordeling eindwerkstukken' is gericht op kwaliteitsverbetering van de toetsing van eindwerkstukken. Als we beide uitvoeringslijnen relateren aan de toetspiramide, ligt het accent op de verbetering van de toets. Maar in de loop van de projecten komen ook de andere lagen van de toetspiramide in beeld. Kritische reflectie op de toets gaat samen met kritische reflectie op de eigen visie op het onderwijs, en de uitdrukking ervan in een visie op toetsen, toetsbeleid en toetsprogramma's en uiteindelijk in de afzonderlijke toetsen.

In landelijke pilots rond gezamenlijk toetsen blijken examinatoren en docenten zich dankzij de inspanningen op dit vlak beter bewust te zijn van mogelijke valkuilen bij toetsing. Wel gaven ze aan dat er moet worden geïnvesteerd in de samenwerking (OCW, 2015b). Een voorbeeld dat tijdens de gesprekken met betrokkenen naar voren kwam, is dat soms de samenwerking en communicatie tussen een curriculumcommissie en een examencommissie erg beperkt is. Versterking van deze samenwerking kan eraan bijdragen dat de vakken binnen een opleiding van een min of meer losse stapeling groeien naar een echt inhoudelijk doorlopend curriculum en toetsprogramma.

In het advies *Kwaliteit in het hoger onderwijs* (2015) benoemt de Onderwijsraad het belang van een gedeelde onderwijsvisie, uitgewerkt in onder meer een visie op de toetsing.

> *"Vooral een sterke kwaliteitscultuur op opleidingsniveau draagt bij aan kwaliteitsverbetering. Een belangrijk element hiervan is het formuleren en consequent uitdragen van een gedeelde onderwijsvisie. (…) De gedeelde onderwijsvisie dient vertaald te worden naar alle aspecten van het onderwijs, zowel inhoudelijk als organisatorisch. Dat vraagt bijvoorbeeld om afstemming tussen vakken of modules en om een vertaling naar onderwijs- en toetsvormen" (Onderwijsraad, 2015, p. 8 en 42).*

4.2 Professionalisering

De aandacht voor docentprofessionalisering heeft in 2011 een impuls gekregen met het hoofdlijnenakkoord tussen de VH en de toenmalig staatssecretaris van OCW. Hierin werd onder meer afgesproken dat hogescholen, vanuit de ambitie de docentkwaliteit verder te verbeteren, een Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheden (BDB) zouden invoeren. De BDB is de hbo-variant van de in het vorige hoofdstuk besproken BKO bij de universiteiten. Onderdeel van de BDB is toetsdeskundigheid.

Toetsdeskundigheid in BDB, BKE en SKE
In *Vreemde ogen dwingen* benadrukt de commissie-Bruijn het belang van toetsdeskundigheid (Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs, 2012). Dat was aanleiding voor de ontwikkeling van de Basiskwalificatie Examinering (BKE) en de Seniorkwalificatie Examinering (SKE). De hogescholen hebben de BKE als een onderdeel van de BDB omarmd.

De BKE is primair bedoeld voor examinatoren en richt zich vooral op deskundigheid over toetstaken en toetsen, de onderste twee lagen van de piramide. De SKE richt zich op alle lagen uit de piramide, dus ook op het toetsprogramma en het toetsbeleid. De SKE is vooral bedoeld voor leden van de examencommissie, toetsdeskundigen, kwaliteitszorgmedewerkers en onderwijskundig leiders. De leeruitkomsten en indicatoren voor BKE en SKE zijn door alle hogescholen onderschreven. Dat zorgt voor transparantie en een zekere vergelijkbaarheid. Omdat de hogescholen vrij zijn om het traject richting de leeruitkomsten zelf in te richten, zijn er wel verschillen per hogeschool. De verschillen in omvang en zwaarte van het BKE-traject tussen de hogescholen zijn nu nog behoorlijk groot: de belasting varieert van 30 tot 100 uur.

Sinds 2015/2016 zijn alle hogescholen gestart met implementatie van de BKE. Sommige hogescholen hadden al in het studiejaar 2014/2015 pilots gedaan met de BKE. Enkele zien de eerste effecten in betere studentwaarderingen en groter draagvlak bij docenten. De gedachtevorming over SKE of andere professionaliseringstrajecten na de BKE is nog pril, maar ook zijn daar inmiddels interessante voorbeelden te zien.

> *Bij Zuyd wordt gewerkt met peer-feedback tijdens het criteriumgericht interview (CGI) van de SKE'ers. Zij geven feedback op elkaars portfolio en voeren vervolgens een gesprek. Deze vorm van professionele dialoog wordt door de deelnemers als zeer inspirerend ervaren.*

Door invoering van de BKE zal het percentage examinatoren dat nooit enige vorm van scholing rond toetsdeskundigheid heeft gehad – momenteel nog hoog, zo blijkt uit de vragenlijst voor *Verdere versterking* uit 2014 – snel dalen. De voorziene start per september 2016 van een masteropleiding Toetsdeskundige bij Fontys kan daaraan ook bijdragen.

> *In het BKE-traject van de Hanzehogeschool Groningen analyseren docenten een eigen toets aan de hand van de toetscyclus. Dat doen ze in een voorgestructureerd portfolio. Iedere docent kan zich focussen op zijn eigen toets en toetsvorm, werkt in zijn eigen tempo en krijgt passende ondersteuning. Als het portfolio van voldoende kwaliteit is volgt een criteriumgericht gesprek met twee assessoren.*
>
> *Dat er veel draagvlak is onder docenten komt mede door een*

projectmatige opzet met olievlekwerking. Na de pilot met tien docenten bij Verpleegkunde is iedere school (de Hanzehogeschool heeft zeventien schools) gevraagd twee kandidaten naar voren te schuiven. Deze kandidaten moesten eerst het traject zelf doorlopen en daarna een training tot assessor doorlopen.

Inmiddels is het professionaliseringstraject rond BKE overgedragen aan de staande organisatie. Meer dan zevenhonderd docenten hebben hun certificaat BKE inmiddels ontvangen. Maar belangrijker dan dat: het gesprek over toetsing is veranderd. Waar in het verleden veel op microniveau over toetsing werd gesproken (Is mijn vraag goed geformuleerd?), komen nu meer vragen op mesoniveau naar voren (Wat wil ik met mijn toets bereiken? Heb ik een goede toetsmatrijs?). Een winst die voor iedereen zichtbaar en waardevol is.

Kwaliteitszorg
Enkele hogescholen hebben elkaars BKE-traject inmiddels extern gevalideerd. De hogescholen zoeken nog naar de juiste inrichting van deze peerreviews, waarbij de BKE-trajecten wederzijds worden onderzocht. De vraag is nog hoe ze zich moeten verhouden tot de peerreviews van de BDB als geheel.

Het landelijk netwerk BKE/SKE heeft – op basis van eerdere ervaringen bij Hanzehogeschool en Zuyd – een werkwijze en formulier ontwikkeld voor de externe validering van de BKE. Hogeschool Utrecht heeft hiermee in november 2015 een pilot uitgevoerd. Collega-hogescholen HAN en Hogeschool Rotterdam hebben alle BKE-materialen kritisch onder de loep genomen, gevolgd door een vraaggesprek. De ervaringen waren voor alle partijen zeer positief: zowel het leren van elkaars ervaringen als de wens 'vertrouwen uit te spreken' in elkaars werkwijze. Juist het feit dat deze externe validering geen directe consequenties had in termen van het onderling erkennen van elkaars certificaten, zorgde volgens de betrokkenen voor een open en kritische houding.

Een belangrijk doel van de peerreviews is om van elkaar te leren. Door elkaars trajecten te visiteren en door in een landelijk netwerk ervaringen uit te wisselen, zullen de trajecten – zo verwachten veel betrokkenen – meer naar elkaar toe groeien. Men zal verschillen relateren aan de eigen zienswijze en de omstandigheden van de hogeschool. Behalve de kans om van elkaar te leren bieden de peerreviews ook mogelijkheden om de inhoud van de BKE en SKE bottom-up in een natuurlijk proces voortdurend te actualiseren en te verbeteren. Daarnaast bieden de peerreviews input voor de gedachteontwikkeling rond de professionalisering in het kader van 'een leven lang leren'. BKE en SKE zijn immers geen eindstation.

Openbaarmaking van innovatiepunten na een peerreview past in een kwaliteitscultuur die gericht is op permanente verbetering. Transparantie biedt ook mogelijkheden van elkaar te leren en desgewenst landelijke speerpunten voor innovatie te definiëren. Daar hoort een verdere ontwikkeling bij van de externe kwaliteitszorg, waarbij uiteindelijk iedere hogeschool participeert in wederzijdse, periodieke peerreviews van de BKE respectievelijk de BDB als geheel.

4.3 Organisatorische inbedding

Zoals in de vorige hoofdstukken al duidelijk werd, is onderwijskundig leiderschap mede gebaseerd op toetsdeskundigheid van het bestuur en management. Verschillende betrokkenen uit het hbo gaven aan dat zij zich gesteund wisten door het college van bestuur en het opleidingsmanagement. Die steun, zo benadrukten zij, heeft het succes van de implementatie van activiteiten om de toetsing te verbeteren sterk beïnvloed. Zij ervoeren daadkrachtig onderwijskundig leiderschap, gevoed door inzicht in het belang van goede toetsing voor goed onderwijs.

Aandacht van het management is ook nodig om te voorkomen dat docenten ervaren dat er steeds meer werkzaamheden bij komen, zonder dat er iets afgaat. Veel docenten spreken van een hoge werkdruk. Daarom zou het goed zijn als het management het belang van de verschillende activiteiten tegen elkaar afweegt. Toetsdeskundigheid weegt zwaar, omdat het lange tijd onderbelicht is geweest en nu nog vaak de zwakste schakel in de onderwijsketen is. Voor studenten en voor de maatschappij is het van het grootste belang dat de toetsen betrouwbaar en valide zijn. Het is zaak om tot een realistische, goed geprioriteerde aanpak te komen. Toetskwaliteit is een belangrijk onderdeel van docentkwaliteit en verdient expliciet een plaats in het personeelsbeleid. Ook voor het hbo geldt daarbij dat de toetsing kan worden verbeterd door personeelsbeleid en kwaliteitsbeleid aan elkaar te koppelen, bijvoorbeeld door toetsing als onderdeel van de onderwijstaak te bespreken tijdens de personeelsgesprekken. In 2014 gaf driekwart van de examinatoren aan dat in personeelsgesprekken hun toetsdeskundigheid niet aan de orde kwam (zie 2.3). Een ontwikkelplan waarin de activiteiten rond toetsing in kwaliteitsbeleid en personeelsbeleid in samenhang worden geschetst, draagt bij aan een geleidelijke, behapbare verbetering.

Tot slot is de heldere positionering van alle betrokkenen bij toetsing, een aandachtspunt. Daarop zijn we uitgebreid ingegaan in het rapport *Verder versterking.*

4.4 Kennisdeling

Kennisdeling vindt in het hbo vooral plaats rond concrete projecten. Ten eerste betreft dit de pilots gezamenlijk toetsen. Zo is tijdens een bijeenkomst van de VH over de stand van zaken rond de vijf landelijke pilots gebleken dat deze pilots hebben bijgedragen aan het vergroten van de toetsdeskundigheid: er is informatie uitgewisseld over toetsing, en kennis en ervaring gedeeld over studenten en curricula.

Ten tweede vindt kennisdeling plaats naar aanleiding van de pilot gezamenlijk protocol beoordeling eindwerkstukken. De zeven opleidingen die participeren in deze pilot werken samen in een ‘binnenring’, die intensief wordt begeleid door deskundigen. Daarnaast nemen ongeveer tien opleidingen deel aan een ‘buitenring’ waarmee de resultaten uit de binnenring worden gedeeld.

Ook vindt, ten derde, kennisdeling plaats rond de BKE en SKE. Er is inmiddels een netwerk ontstaan onder coördinatie van Tamara van Schilt-Mol van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. Daarin wisselen 34 hogescholen kennis, ervaring en materialen over dit onderwerp uit en werken ze gezamenlijk nieuwe plannen uit. Het netwerk is bottom-up ontstaan en is in korte tijd sterk gegroeid. Inmiddels verkeert het in een fase waarin landelijke ondersteuning welkom zou zijn. Als eerste stap in het faciliteren van kennisdeling heeft de VH eind 2015 besloten het netwerk de mogelijkheid te bieden via een pagina op de website van de VH kennis te delen.

Het netwerk BKE/SKE heeft zichzelf drie doelen gesteld: kennis, ervaringen en materialen delen, kennis ontwikkelen en (hiermee) een bijdrage leveren aan het herstellen van het vertrouwen in de kwaliteit van het hoger onderwijs. Dit gebeurt aan de hand van vijf programmalijnen:

a. de visie op BKE/SKE in het algemeen en de visie op de uitvoering van het programma van eisen in het bijzonder;
b. de organisatie van de BKE/SKE;
c. de wijze van externe validering en wederzijdse erkenning van BKE/SKE-certificeringstrajecten;
d. de invulling en consequenties van BKE/SKE voor het kunstenonderwijs;
e. een praktijkgericht onderzoek naar de waarde van BKE voor de kwaliteit van toetsing en onderwijs in het hbo.

De leden van het netwerk delen hun scholingsmateriaal, certificeringsopdrachten en –beoordelingscriteria en procedures via Dropbox: alles wat daar geplaatst wordt, is – met bronvermelding – vrij te gebruiken door de collega-hogescholen. Gezamenlijk ontwikkelen de betrokken hogescholen een visie op BKE/SKE en een voorstel tot wederzijdse erkenning van de BKE-trajecten. Daarbij staat centraal dat de (erkenning van) BKE/SKE-trajecten op een positieve manier zouden moeten bijdragen aan enerzijds de ontwikkeling van hbo-docenten en hbo-opleidingen, en anderzijds de ontwikkeling van de invulling van de BKE/SKE-trajecten.

Het netwerk komt driemaal per jaar bij elkaar. Daarnaast organiseert het netwerk tweemaal per jaar een kennisdelingsmiddag voor zowel de leden van het netwerk als voor overige geïnteresseerden. Tijdens deze middagen worden informatieve en inspirerende lezingen gehouden en workshops georganiseerd waarin het delen van ervaringen centraal staat (HAN, 2016).

Deze drie vormen van samenwerking en kennisdeling tussen hogescholen verdienen waardering. Kennisdeling *tussen* de drie pilots ligt wel in de bedoeling van de VH, maar is nog in ontwikkeling. Veel activiteiten zijn immers nog niet afgerond, en daarmee is ook nog niet alle kennis vergaard. De VH zou, in overleg met de netwerken, kunnen onderzoeken welke mogelijkheden er zijn om verdere kennisdeling te faciliteren.

Investeringen in kennisdeling levert de meeste rente op.
(vrij naar Benjamin Franklin)

5 Kansen en aanbevelingen

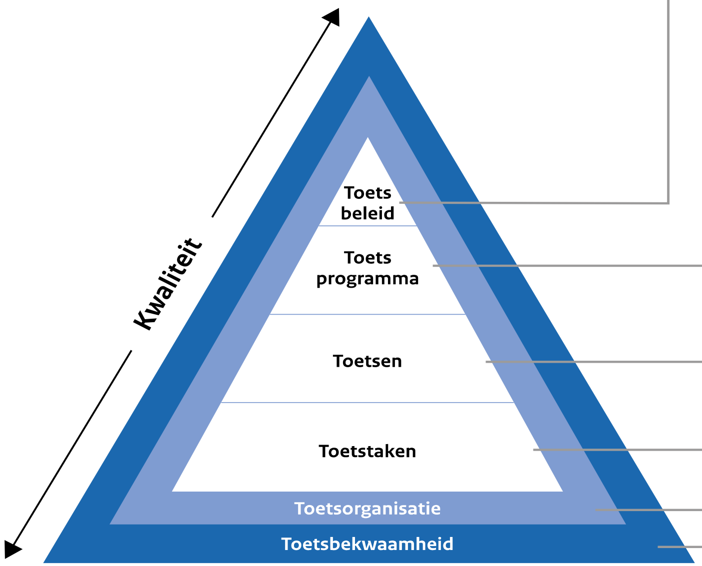
Zowel in het wo als in het hbo zijn verschillende stappen gezet om de kwaliteit van de toetsing te verbeteren. Tegelijkertijd is er nog verdere verbetering nodig en ook mogelijk. In dit hoofdstuk maken we de balans op en noemen we enkele belangrijke – sectoroverstijgende – kansen daartoe. Dat resulteert uiteindelijk in drie aanbevelingen: over de kwaliteit van de toetsing (gericht aan de instellingen), over het stimuleren van kennisdeling (gericht aan de koepels) en over het stimuleren van onderzoek (gericht aan de minister).

Alle verbeterpunten die in dit rapport aan de orde zijn gekomen, hebben we samengevat in een overzicht. Dit overzicht presenteren we in paragraaf 5.1 en lichten we in de rest van dit hoofdstuk toe. Veruit de meeste kansen liggen bij de inhoudelijke verbetering van de kwaliteit van toetsing, op instellings- en opleidingsniveau. Drie van de rode draden uit dit rapport – samenhang, professionalisering en organisatorische inbedding – hebben betrekking op dit onderwerp. Ze komen aan de orde in paragraaf 5.2. De vierde, overkoepelende rode draad – kennisdeling – bespreken we apart in 5.3. In de laatste paragraaf vragen we aandacht voor nader onderzoek naar de kwaliteit van de toetsing.

5.1 De balans

Onderstaand schema toont de toetspiramide met daaraan gerelateerd de verbeterpunten die in dit rapport zijn benoemd. Het gaat hier dus om mogelijkheden om de kwaliteit van de toetsing op instellings- en opleidingsniveau te verbeteren. Uiteraard geldt dit niet in dezelfde mate voor iedere afzonderlijke instelling of opleiding; wel worden deze verbeterpunten vaak geconstateerd. Bij ieder verbeterpunt is een kernelement van de kwaliteit van de toetsing geformuleerd, als handvat waarmee instellingen de verbetering gestalte kunnen geven. Gezamenlijk leiden ze tot de aanbeveling aan de instellingen om de inspanningen voor de kwaliteit van de toetsing te intensiveren. De aanbevelingen aan de koepels om kennis op dit vlak te delen en aan de minister om onderzoek te stimuleren, zijn bedoeld om dit proces een extra impuls te geven.

Kwaliteit van toetsing hoger onderwijs



Verbeterpunten

Toetsbeleid
- Toetsbeleid weinig benoemd
- Gebrekkige samenhang tussen toetsbeleid op niveau van instelling, opleiding en vak

Toetsprogramma's
- Geen toetsprogramma's op opleidingsniveau
- Matige opbouw of samenhang tussen toetsen
- Programma's voldoen niet aan alignment-eisen

Toetsen en toetstaken
- Eindtermen niet voldoende smart geformuleerd
- Formatieve (feedback)functie onderbelicht
- Externe validering nog in ontwikkeling

Toetsbekwaamheid
- Te weinig aantoonbare toetsdeskundigheid van opleidingsmanagement, examencommissieleden en examinatoren
- Professionaliseringsaanbod deels vrijblijvend of in ontwikkeling
- Geen zicht op effect van huidig aanbod en weinig mogelijkheden van elkaar te leren (externe kwaliteitszorg)

Toetsorganisatie
- Geen heldere verdeling van taken en verantwoordelijkheden
- Te weinig aandacht voor toetsdeskundigheid in personeelsgesprekken en loopbaanbeleid
- Matige facilitering (tijd, professionaliseringsaanbod)

Elementen kwaliteit

Aandacht voor samenhang: toetsbeleid is duidelijk onderdeel van onderwijsbeleid en consistent op alle niveaus uitgewerkt

Toetsprogramma's tonen hoe getoetst wordt of studenten voldoen aan eindcompetenties en waarborgen alignment en behaalde eindniveaus

Aandacht voor verhouding en samenhang tussen summatieve en formatieve toetsen

- Toetsen zijn valide en betrouwbaar
- Toetstaken voldoen aan criteria van relevantie, objectiviteit, efficiency, moeilijkheidsniveau, onderscheidend vermogen en acceptatie
- Leerdoelen bepalen vorm en inhoud van toetsen en toetstaken
- Formatieve functie voldoende gerealiseerd

Management/examencommissies zorgen voor professionalisering van alle betrokkenen bij toetsing

Basisbekwaamheid van alle betrokkenen gegarandeerd en tijdens de loopbaan onderhouden en uitgebouwd

In- en externe kwaliteitszorg rond professionalisering: externe audits, peerreview, afstemmingsprogramma's, transparantie, uitwisseling good practices en werken aan gezamenlijke innovatie

Goede verbinding tussen personeels- en onderwijskwaliteitsbeleid: heldere verantwoordelijkheidsverdeling, toetsdeskundigheid in personeelsgesprekken en loopbaanbeleid, aanbod en tijd voor professionalisering

In ontwikkelplan worden activiteiten in kwaliteitsbeleid en personeelsbeleid in samenhang geschetst

Aanbevelingen

Aanbeveling aan instellingen
- Extra aandacht voor kwaliteit van toetsing, vooral samenhang van toetsing, professionalisering en organisatorische inbedding
- Versterking in- en externe kwaliteitszorg rond professionalisering

Aanbeveling aan koepels
Kennisdeling tussen hbo- en wo-instellingen

Aanbeveling aan minister
Stimuleren van onderwijskundig onderzoek naar kwaliteit van toetsing en toetsdeskundigheid docenten en onderwijskundig leiders

5.2 Kwaliteit van de toetsing

Samenhang
De kwaliteit van toetsing hangt af van de samenhang tussen toetsing en onderwijs, de samenhang tussen verschillende toetsvormen en toetsinhouden in een toetsprogramma, en de samenhang tussen de verschillende lagen van de kwaliteitspiramide (bijvoorbeeld toetsbeleid en toetsen). Samenhang bij toetsing ontstaat niet vanzelf. Zowel in hbo als in wo is dit punt nog in ontwikkeling. De piramide biedt een handvat om kwaliteit van toetsing als onderdeel van het onderwijs te operationaliseren. In alle lagen van de piramide, van toetsbeleid tot toetstaken, staat alignment centraal. Opleidingen dienen zich ervan bewust te zijn dat ze expliciet kwaliteitscriteria aan iedere laag moeten stellen, vanuit hun eigen visie op onderwijs en toetsing.

In het schema zijn de kernelementen van kwaliteit als volgt beschreven:

- Alle opleidingen besteden nadrukkelijk aandacht aan een samenhangende aanpak: toetsbeleid is een geëxpliciteerd onderdeel van het onderwijsbeleid en wordt consistent op alle niveaus (instelling, opleiding, vak) uitgewerkt.
- Alle opleidingen beschikken over toetsprogramma's op curriculumniveau die inzichtelijk maken hoe getoetst wordt of studenten aan de eindcompetenties voldoen, en die een waarborg bieden voor adequate toetsing (alignment*)* en behaalde eindniveaus.
- Alle opleidingen besteden in de toetsprogramma's aandacht aan de verhouding tussen summatieve en formatieve toetsen en aan de samenhang tussen de toetsen, dat wil zeggen: aan de logische opbouw van (delen van) competenties, complexiteit en toetsvormen.
- Alle opleidingen zorgen voor valide en betrouwbare toetsen. Toetstaken voldoen aan de criteria van relevantie, objectiviteit, efficiency, moeilijkheidsniveau, onderscheidend vermogen en acceptatie. De leerdoelen zijn bepalend voor keuzes van de vorm en inhoud van de toetsen en de toetstaken. Er is voldoende aandacht voor de formatieve functie van toetsen.

Professionalisering: tijd, bewustwording en gerichte trajecten
Professionalisering is een voorwaarde voor een duurzame verankering van de kwaliteit van de toetsing. Vaak werd gewezen, zowel in het hbo als in het wo, op de hoge werkdruk voor docenten. De professionalisering voor toetsdeskundigheid wordt ervaren als een volgende extra belasting, terwijl er niets afgaat. Een complicerende factor is dat veel ervaren docenten, onder wie erkende hoogleraren, nooit zijn aangesproken op hun toets- en didactische deskundigheid. Zij worden nu soms 'plotseling' gevraagd om zich hierin te professionaliseren. Daar zitten ze in eerste instantie niet altijd op te wachten.

Niet alleen de werkdruk, maar ook het besef van wat goede toetsing inhoudt speelt hierbij een rol. Sommige docenten, zo werd tijdens de gesprekken voorzichtig geopperd, zijn zich er wellicht niet van bewust wat er nodig is om kwaliteit van toetsing te realiseren. Docenten aan hogescholen die de BKE hebben gevolgd en daarbij ook ervaringen hebben uitgewisseld met collega's, geven aan dat ze nu pas weten welke stappen ze moeten zetten (de fasen van de toetscyclus) om een goede toets te ontwerpen. In de praktijk blijkt dat de meesten tot professionalisering bereid zijn als ze voldoende tijd en gereedschap krijgen. Daarmee ontstaat bewustwording én draagvlak.

De aard van de scholing bepaalt de mate waarin docenten zich erdoor aangesproken voelen. Verschillende aanbieders van professionalisering in toetsdeskundigheid geven aan dat docenten vaak enthousiast worden als zij gerichte professionalisering, direct toepasbaar op hun eigen tentaminering, krijgen. Professionalisering rond innovatieve toetsvormen spreekt daarbij vaak extra aan. Ook dan neemt het draagvlak toe.

Bij professionalisering gaat het zowel om de basisbekwaamheid van examinatoren als om de bekwaamheid van managers/onderwijskundig leiders. Naast de basisbekwaamheid is ook een visie van belang op het onderhoud en de uitbreiding van deze bekwaamheden ('een leven lang leren').

In het schema zijn de kernelementen van kwaliteit op het gebied van deskundigheidsbevordering als volgt beschreven:

- Management en examencommissies dragen zorg voor professionalisering van *alle* betrokkenen bij toetsing, van examinator tot onderwijskundig leider. Het management zorgt voor voldoende tijd en gereedschap en voor gerichte professionaliseringstrajecten.
- De basisbekwaamheid van alle betrokkenen is gegarandeerd. Ook is er aandacht voor verdere professionalisering tijdens de loopbaan: de bekwaamheid wordt onderhouden en uitgebouwd.

Professionalisering: kwaliteitszorg
Een belangrijk aspect van professionalisering is inzicht in de kwaliteit van de scholing. Toetsdeskundigheid krijgt aandacht in zowel de BKO (wo) als de BDB (hbo). Hoe verhouden de BKO en de BDB zich tot elkaar, en is het mogelijk om van elkaar te leren? Deze vraag is lastig te beantwoorden: de transparantie en de onderlinge vergelijkbaarheid zijn zeer beperkt. Dit komt doordat de leeruitkomsten van professionalisering van BKO en BDB nauwelijks geëxpliciteerd zijn (met uitzondering van BKE/SKE), en doordat een transparant extern kwaliteitszorgsysteem ontbreekt (bij zowel BKO als BDB). De universiteiten erkennen elkaars BKO, de hogescholen erkennen elkaars BDB – in alle gevallen zonder de leeruitkomsten en kwaliteit van elkaars trajecten te kennen. Of de ervaringen in wo en hbo vergelijkbaar zijn, of van elkaar te leren valt en of BDB en BKO vergelijkbaar zijn, is daarom niet te zeggen. Deze vragen zijn het verkennen waard.

Universiteiten en hogescholen zouden mogelijkheden kunnen scheppen om van elkaar te leren over de grenzen van wo en hbo heen. Deze mogelijkheden ontstaan als bij zowel BDB (inclusief BKE) als BKO periodieke peerreviews leiden tot transparantie van de inhoud. Vervolgens kan het gesprek gevoerd worden over de betekenis en de waarde van onderlinge verschillen.

In het schema is het kernelement van kwaliteit op dit vlak als volgt beschreven:

- Er is sprake van in- en externe kwaliteitszorg rond professionalisering. Met externe audits, peerreviews en afstemmingsprogramma's, een transparant kwaliteitszorgsysteem en de uitwisseling van good practices werken instellingen aan gezamenlijke innovatie.

Organisatorische inbedding
Naast professionalisering is ook een adequate organisatorische inbedding een belangrijke voorwaarde voor verankering van de kwaliteit van de toetsing. Het

belang van toetsing wordt in toenemende mate onderkend, maar de organisatorische inbedding van de toetsing kan beter. Een gedeelde visie op onderwijs en toetsing en een heldere verdeling van verantwoordelijkheden verdienen ook de komende jaren aandacht. Uitgangspunt is een visie op onderwijs waarin het belang van de toetsing en de doelen die men ermee wil bereiken, is beschreven. Door die visie te relateren aan de huidige situatie – de competenties die al in de opleiding aanwezig zijn en de mate waarin een kwaliteitscultuur heerst – kan het management plannen maken voor structurele aanpassingen en verbetering van processen.

Docenten kunnen nooit in hun eentje de toetsing op een hoger niveau brengen. Samenwerking is hier het sleutelwoord. Aandacht voor toetsdeskundigheid is nodig in de hele opleiding: niet alleen bij docenten en examencommissies, maar ook bij coördinatoren en onderwijskundig leiders. Daarbij is het van belang dat bestuur en management het personeels- en het kwaliteitsbeleid meer met elkaar verbinden.

In het schema zijn de volgende kernelementen van kwaliteit opgenomen:

- Er is een goede verbinding tussen personeels- en onderwijskwaliteitsbeleid: een heldere verantwoordelijkheidsverdeling, toetsdeskundigheid in functioneringsgesprekken en loopbaanbeleid, een aanbod en tijd voor professionalisering.
- Een ontwikkelplan waarin de activiteiten in kwaliteitsbeleid en personeelsbeleid ter versterking van de toetsing in samenhang worden geschetst, draagt bij aan een geleidelijke, behapbare verbetering.

Aanbeveling
Het is geen eenvoudige taak om op alle genoemde punten verbeteringen door te voeren. Instellingen en opleidingen besteden daar in hun kwaliteitszorg momenteel in meer of mindere mate aandacht aan. Vaak zijn tal van bouwstenen al aanwezig, zoals zelfevaluaties voor accreditaties, jaarverslagen van examencommissies, het toetsbeleid en professionaliseringsplannen. De inspectie adviseert instellingen om extra aandacht te besteden aan de toetsing en zo de verankering van de kwaliteit van de toetsing dichterbij te brengen. Zij kunnen zich daarbij baseren op de kernelementen van kwaliteit die we hier hebben besproken en die in het schema zijn gevisualiseerd.

Interne en externe kwaliteitszorg kunnen elkaar versterken, als ook in de externe kwaliteitszorg meer aandacht ontstaat voor toetsing. Die krijgt vorm in peerreviews rond professionaliseringstrajecten en aandacht voor toetsing als een eigenstandige standaard bij accreditaties.

> Aanbeveling 1 aan de instellingen in het hoger onderwijs:
>
> *Besteed de komende jaren extra aandacht aan de kwaliteit van de toetsing, met name aan de samenhang bij toetsing, de professionalisering en de organisatorische inbedding. Versterk daarnaast de interne en ook externe kwaliteitszorg rond de professionalisering.*

5.3 Kennisdeling

Good practices op het gebied van toetsing vinden bij vele betrokkenen in het hoger onderwijs duidelijk weerklank. Dan gaat het bijvoorbeeld om heldere toetsprogramma's, eindtermen die zijn aangescherpt op basis van een toetsmatrijs,

verbeterde toetsen na een professionalisering of uitwisseling over de opzet van de BKE. Ook voor opleidingen die bij de accreditatie een voldoende kregen, bieden de good practices van andere opleidingen binnen of buiten de instelling veel nuttige inzichten.

Een intensivering van de kennisdeling over toetsing als aspect van en stimulans voor goed onderwijs, is gewenst. Kennisdeling tussen hbo en wo vindt momenteel plaats in bilaterale contacten, maar niet in brede zin. Van uitwisseling van good practices over de sectorgrenzen van hbo en wo heen is nog nauwelijks sprake. Lerende peerreviews rond professionaliseringstrajecten zouden de kennisdeling kunnen voeden. Bestuurlijke steun voor uitwisseling, zowel tussen ontwikkelaars als tussen managers die verantwoordelijk zijn voor de implementatie, versterkt het effect.

Aanbeveling 2 aan de koepels:

Faciliteer de kennisdeling tussen instellingen, ook over de grenzen van hbo- en wo-sector heen.

5.4 Onderzoek

Bij het opstellen van dit rapport is ons gebleken dat er weinig onderzoeksgegevens zijn over de kwaliteit van de toetsing in het hoger onderwijs. We hebben bijvoorbeeld geen gegevens gevonden over de samenhang op het niveau van een toetsprogramma of over de toetsdeskundigheid van examinatoren. De huidige aandacht voor toetsing – en in het bijzonder voor de toetsdeskundigheid van examinatoren – leidt bovendien tot nieuwe onderzoeksvragen, bijvoorbeeld over de effectiviteit van verschillende aanpakken. De beantwoording van die vragen kan bijdragen aan de verdere verbetering van de kwaliteit van toetsing.

Het ligt daarom voor de hand om meer onderzoek op dit vlak te doen. Een mogelijkheid is dat de minister dit stimuleert in gesprek met het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO), of met de lectoraten op het gebied van toetsing (Fontys, Zuyd, de Kempel, HAN en HU) of onderzoekers in het wo. Veel onderzoekers richten zich nu meer op de kwaliteit van toetsing in andere onderwijssectoren dan het hoger onderwijs. Mogelijk kan ook Cito haar expertise meer in het hoger onderwijs inzetten. Daarnaast is het van belang dat opleidingen goed gebruikmaken van de wel beschikbare kennis (zie de literatuurlijst bij dit rapport).

Aanbeveling 3 aan de minister:

Stimuleer onderwijskundig onderzoek naar de kwaliteit van toetsing en naar de toetsdeskundigheid van docenten in het hoger onderwijs. Dit onderzoek kan inzicht bieden in effectieve strategieën bij de versterking van de toetsing.

5.5 Tot slot

Met bovenstaande drie aanbevelingen willen we de instellingen in het hoger onderwijs stimuleren om, vanuit een uitwisseling van kennis en ervaring, de kwaliteit van de toetsing verder te verbeteren. Essentieel is dat docenten en managers met elkaar in gesprek gaan over de kwaliteit van de toetsing. Wij hopen met dit rapport, samengevat in het schema uit paragraaf 5.1, een bijdrage aan die dialoog te leveren.

Literatuur

Alst, J. van, Jong, R. de, & Keulen, H. van (2009). *Docentprofessionaliteit in het Nederlandse hoger onderwijs. Naar een professionele infrastructuur als voorwaarde voor studiesucces.* Nijmegen: VSNU.

Baartman, L.K.J., Kloppenburg, R., & Prins, F.J. (2013). Kwaliteit van toetsprogramma's. In: Berkel, H. van, Bax, A., & Joosten-ten Brinke, D. (red.), *Toetsen in het hoger onderwijs*, pp. 51-62. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university.* Maidenhead: McGraw-Hill & Open University Press.

Cito (2008). *Het schoolexamen in het voortgezet onderwijs. Verslag van een onderzoek naar de kwaliteit van het schoolexamen bij de vakken Engels, Nederlands, biologie en wiskunde*. Arnhem: Cito.

Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs (2012). *Vreemde ogen dwingen. Eindrapport Commissie externe validering examenkwaliteit hoger beroepsonderwijs*. Den Haag: HBO-raad.

Expertgroep BKE/SKE (2013). *Verantwoord toetsen en beslissen in het hoger beroepsonderwijs. Een voorstel voor een programma van eisen voor een basis- en seniorkwalificatie examinering (BKE/SKE).* Den Haag: Vereniging Hogescholen.

Goudsteen & Company (2015). *Meer geluk dan wijsheid. De kwaliteit van onze topdocenten aan onze universiteiten.* Zwolle: Goudsteen & Company.

HAN (2016). *Certificering voor basis- en seniorkwalificering examinering (BKE/SKE)*. Via http://www.han.nl/onderzoek/werkveld/projecten/bkeske-netwerk/. Arnhem/Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN).

Inspectie van het Onderwijs (2015). *Verdere versterking. Onderzoek naar het functioneren van examencommissies in het hoger onderwijs.* Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2003). *Zicht op toetsen. Toetsing en examinering in het hoger onderwijs: de stand van zaken*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

ISO (2015). *Toetsing en feedback. De kwaliteit en implementatie in het hoger onderwijs.* Utrecht: Interstedelijk Studenten Overleg (ISO).

Jong, R., de, Andernach, T., Barendsen, E., & Mulders, J. (2011). *Externe kwaliteitsborging BasisKwalificatie Onderwijs in de praktijk. Een onderzoek naar een bruikbaar auditsysteem.* Nijmegen: IOWO. Voor informatie: r.dejong@uu.nl

Joosten-ten Brinke, D. (2011). *Eigentijds toetsen en beoordelen.* Tilburg: Fontys Lerarenopleiding Tilburg.

Molkenboer, H.F.A.M. (2015). *WhitePaper. Stand van zaken en vergelijkbaarheid kwaliteit van BKE/SKE-trajecten binnen hogescholen. Op basis van gesprekken met veertien hogescholen.* Enschede: Bureau voor Toetsen & Beoordelen.

Molkenboer, H.F.A.M. (2015). *Toetsen volgens de toetscyclus. Deel 1.* Enschede: Bureau voor Toetsen & Beoordelen.

OCW (2015a). *De waarde(n) van weten. Strategische Agenda Hoger Onderwijs en Onderzoek 2015-2025.* Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

OCW (2015b). *Kamerbrief Stand van zaken uitwerking commissie Bruijn*. Brief van de minister van OCW aan de Tweede Kamer. Kenmerk 805771. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW).

Onderwijsraad (2015). *Kwaliteit in het hoger onderwijs. Evenwicht in ruimte, regels en rekenschap*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2014). *Een onderwijsstelsel met veerkracht.* Den Haag: Onderwijsraad.

Schijndel, B. van, & Fruytier, B. (2011). Onderwijskwaliteit en teamkwaliteit. *Thema*, 3-11, p. 23-29.

Schilt-Mol, T. van, Peeters, A., Sluijsmans, D., & Jakobs, L. (2015). Het ontwerp van de methodiek De Toetsing Getoetst. In: Sluijsmans, D.M.A., Joosten-ten Brinke, D., & Schilt-Mol, T. van (red.). *Kwaliteit van toetsing onder de loep.* Antwerpen: Garant, p. 25-36.

Sluijsmans, D.M.A. (2013). *Verankerd in leren. Vijf bouwstenen voor professioneel beoordelen in het hbo*. Heerlen: Zuyd Hogeschool.

Sluijsmans, D.M.A., Joosten-ten Brinke, D., & Schilt-Mol, T. van (red.). *Kwaliteit van toetsing onder de loep. Handvatten om de kwaliteit van toetsing in het hoger onderwijs te analyseren, verbeteren en borgen*. Antwerpen: Garant.

Sluijsmans, D.M.A., Peeters, A., Jakobs, L., & Weijzen, S. (2012). De kwaliteit van toetsing onder de loep. *Onderwijsinnovatie*, 4, p. 17-26.

Vereniging Hogescholen (2015). *Handreiking examencommissies 2015*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.

Vereniging Hogescholen (2013). *Protocol inzake wederzijdse erkenning basiskwalificatie didactische bekwaamheid*. Den Haag: Vereniging Hogescholen.

VSNU (2016). *Basiskwalificatie Onderwijs*. Via http://www.vsnu.nl/nl_NL/docentkwaliteit.html. Nijmegen: VSNU.

VSNU (2015). *Goedemorgen Professor! Visie op studeren in een nieuwe tijd.* Nijmegen: VSNU.

VSNU (2008). *Kader wederzijdse erkenning BKO*. Nijmegen: VSNU.

Winkelaar, D., & Moonen, M. (2015). Instellingsoverstijgend toetsen: vreemde ogen stimuleren. *Onderwijsinnovatie*, 3, p. 36-39.

Bijlagen

Bijlage I Verklarende woordenlijst

Toets	Een meetinstrument om te beoordelen of studenten een leerdoel hebben gehaald, bijvoorbeeld een tentamen, stageopdracht of eindwerkstuk (derde laag van de toetspiramide)
Toetsing	Het geheel van de toetsing (alle zes lagen van de toetspiramide)
Toetstaak	Een item of opdracht binnen een toets (vierde laag van de toetspiramide)
Toetsprogramma	Ook wel toetsplan genoemd; het geheel van alle toetsen als een doordachte combinatie waarbij de toetsvorm en -inhoud passen bij de doelen en de opbouw van opleiding (tweede laag van de toetspiramide)
Toetspiramide	Beschrijving van de toetsing met zes onderdelen, oftewel lagen in de piramide: (1) toetsbeleid, (2) toetsprogramma, (3) toetsen, (4) toetstaken, (5) toetsorganisatie en (6) toetsbekwaamheid. De toetsing is het geheel van de zes lagen. De kwaliteit van de toetsing neemt toe naarmate de kwaliteit van iedere laag toeneemt en de samenhang tussen de lagen beter is.
Toetscyclus	PDCA-cyclus voor de toetsing, waarbij een concrete invulling wordt gegeven aan de verschillende stappen. De fasen zijn: (1) basisontwerp, (2) construeren toetsmatrijs, (3) construeren toets, normeren, (4) afnemen, (5) beoordelen, verwerken en analyseren, (6) resultaat registreren en communiceren, en (7) evalueren en verbeteren.
BKO	Basiskwalificatie Onderwijs: professionaliseringstraject voor alle docenten in het wo, onderdeel van de prestatieafspraken. Sommige hogescholen noemen hun BDB een BKO.
BDB	Basiskwalificatie Didactische Bekwaamheden: professionaliseringstraject voor alle docenten in het hbo, onderdeel van het Hoofdlijnenakkoord. Sommige hogescholen noemen hun BDB een BKO.
BKE	Basiskwalificatie Examinering, onderdeel van BDB
SKE	Seniorkwalificatie Examinering
SKO	Seniorkwalificatie Onderwijs
Examinator	Onder een examinator verstaat artikel 7.12c van de WHW degene die tentamens afneemt en de uitslag ervan vaststelt. In het (bekostigd) hbo wordt vaak de volgende omschrijving gehanteerd: degene die eindverantwoordelijk is voor een of meer fasen van de toetscyclus.

Bijlage II Gesprekspartners

Geraadpleegde deskundigen

Jan Adema, trainer/adviseur (Cito)

Dr. Liesbeth Baartman, Hogeschoolhoofddocent, onderzoekslijn 'Beoordeling in het Beroepsonderwijs' van het Lectoraat Beroepsonderwijs (Hogeschool Utrecht)

Prof. dr. Jan Anthonie Bruijn, hoogleraar immunopathologie (Universiteit Leiden) en voorzitter van de commissie-Bruijn, auteur *Vreemde ogen dwingen*

Mieke Jaspers MA, senior consultant Dienst Onderwijs en Onderzoek (Fontys)

Martine Jetten, accountmanager/adviseur (Cito)

Drs. Riekje de Jong, medewerker onderwijsontwikkeling Onderwijsadvies & Training (Universiteit Utrecht)

Ing. Harry Molkenboer, toetsdeskundige (Bureau voor Toetsen & Beoordelen)

Dr. Tamara van Schilt-Mol, associate lector Toetsen en Beoordelen (HAN)

Dr. Dominique Sluijsmans, lector Professioneel Beoordelen (Zuyd) en voorzitter expertgroep BKE/SKE

Drs. Helma Vlas, onderwijskundig adviseur Centre of Expertise in Learning and Teaching (Universiteit Twente)

Drs. Els van Zijl, senior consultant Dienst Onderwijs en Onderzoek (Fontys)

Klankbordgroep

Examinatoren	
Universiteit Twente	Peter de Vries
Hogeschool Leiden	Job Lafeber
Toetsdeskundige	
Hanzehogeschool Groningen	Remko van der Lei
LOI	Ed Nijsen
Koepelorganisaties	
NRTO	Brenda Dekker
VH	Roeland Smits
VSNU	Katinka Eikelenboom
Overig	
NVAO	Lieve Desplenter
ISO	Simon Theeuwes

Colofon

Inspectie van het Onderwijs
Postbus 2730 | 3500 GS Utrecht
www.onderwijsinspectie.nl

2016-02 | gratis
ISBN: 978-90-8503-374-5

Een exemplaar van deze publicatie is te downloaden vanaf de website van de Inspectie van het Onderwijs: www.onderwijsinspectie.nl.